تنمية الإبداع
فى
الثقافة المصرية
رؤية تربوية

إعداد

الدكتور محمد عبد الخالق مدبولى



١٩٩٧

تنمية الإبداع في الثقافة المصرية

« رؤية تربوية »

جرافيك ... والغـلاف: محمـود القـاضى

المجلس الأعلى للثقافة

لجنة علم النفس والتربية

تنمية الإبداع في الثقافة المصرية

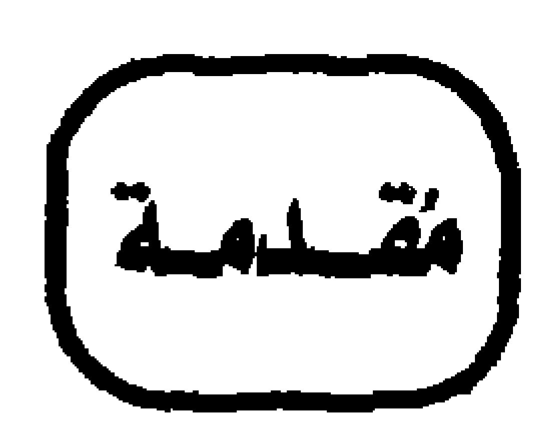
رؤية تربوية

إعداد

الدكتور / محمد عبد الخالق مدبولى

كلية التربية - جامعة حلوان

١٩٩٧



مُقدمة

يُروى أن أحد كبار المشتغلين فى تجارة اللوحات الفنية اشترى لوحة عليها توقيع الفنان الأسبانى الشهير (بيكاسو) . فحملها وسافر من باريس إلى كان حيث يعيش الفنان ولكى يعرف منه ما إذا كانت اللوحة حقيقية وأصلية أم مزيفة ، وكان الفنان يعمل فى مرسمه ، فاكتفى بأن ألقى عليها نظرة خاطفة واحدة وقال « إنها مزيفة » ، وهنا صاح التاجر : « ولكن يا أستاذنا العزيز لقد رأيتك بعينى هاتين وأنت تعمل فى هذه اللوحة منذ عدة سنواتٍ فهزَّ بيكاسو كتفيه فى غير مبالاه وقال له : « أحيانا » أرسم لوحات مزيفة !! .

- ويعلق أحد المهتمين بدراسة الظاهرة الإبداعية على هذه الحكاية الواقعية بأن أحد مقاييس الأصالة هو « التأثير المُباغت المفاجئ « الذى تتركه فى الآخرين ، فإجابة (بيكاسو) لم تكن متوقعه بغير شك ، كما أنها تخرج عن نمط الإجابات العادية المألوفة أو التى كان يمكن أن تصدر عن شخص أقل منه أصالة أو إبداعا « .. فهو لم يقل مثلا » إننى كغيرى من الرسامين ، أرسم فى بعض الأحيان لوحات من الدرجة الثانية ، ينقصها عنصر الإلهام ، وتدور حول موضوعات سبق لى أن رسمتها من قبل ، بحيث أنها تبدو بعد مرور بعض الوقت كما لو كان الذى رسمها هو شخص آخر يقلد أسلوبى وطريقتى ، وصحيح أنه

تصادف أن كان هذا الشخص هو أنا نفسى ، ولكن هذا لا يغير من الأمر شيئاً فيما يتعلق بنوعية هذه اللوحة التى لا يرتفع مستواها عن مستوى اللوحات المزيفة ، بل أنك تستطيع فى الحقيقة أن تقول عنها إن « بيكاسوا » غير الأصيل والذى فارقه الإلهام يقلد فى هذه اللوحة أسلوب (بيكاسو) الحقيقى » (١) .

- لم يقل (بيكاسو) شيئاً من هذا القبيل ، وإن كانت إجابته تلك تتضمن فى طياتها هذا المعنى بشكل أو بآخر ، وإنما ترك للآخرين أن يستنبطوا بأنفسهم ذلك المعنى من تلك العبارة التى تبدو كما لو كانت لغزا يحتاج إلى حل ، نظرا لما يكتنفها من غموض ، وما تتميز به من عمق على الرغم من إيجازها الشديد ، وهذا هو شأن كل الأفعال والأقوال الإبداعية الأصيلة التى تعكس التجربة الإنسانية فى صورة شديدة التركيز تحمل كثيرا من عناصر الغرابة والمفاجأة أو المباغتة ، كما تحمل إختلافا وتمايزا فى أسلوب التفكير وطريقة تداعى الأشياء وربطها بعضها ببعض ، بحيث تحتاج من الإنسان العادى إلى أن يفكر فيها للتعرف على ما بها من معنى مستتر .

- وإذا كانت هذه الحكاية الواقعية تقدم لنا بعض الملامح التى يمكن أن نستدل منها على الموهبة الإبداعية التى تميز فى الوقت ذاته الشخص المبدع الأصيل ، فإن كثيراً من النكات التى يتداولها الناس ، وخصوصاً أصحاب المواهب الإبداعية أنفسهم ، تُلقى هى أيضاً مزيداً من الأضواء على عناصر هذه الظاهرة ، وكثيراً ما يلجأ علماء النفس والتربية إلى هذه النكات ليستخلصوا منها بعض المعانى الدفينة التى قد تخفى على الشخص العادى .

- وتشير الملاحظة العيانية إلى أن كثيراً من الناس لا يعرفون إمكاناتهم وقدراتهم ومواهبهم الحقيقية ، كما أن الآخرين لا يقدرونهم حق التقدير ، وهذا معناه أنه لا يكفى فى دراسة الإبداع والموهبة الإبداعية الاعتراف والتسليم بوجودهما بعد أن يكونا قد تحققا بالفعل ، وبعد أن يكونا قد تجسدا فى عمل إبداعى محسوس وملموس ، وإنما ينبغى أن نعمل منذ البداية على الكشف عن تلك المواهب والقدرات الإبداعية فى الأفراد منذ الصغر ، وأن نستعين فى ذلك على تنمية هذه المواهب والقدرات وإتاحة الفرص لها لكى تعبر عن نفسها .

- والحقيقة أن السطور السابقة وإن كانت تتناول الظاهرة الإبداعية بوصفها قدرة أو موهبة فردية ، فإن ذلك لا ينفى ما للمناخ الثقافى المحتضن من تأثير بالغ سواء فى اكتشاف تلك القدرات الفردية ، أو فى إتاحة الفرصة لها لكى تنمو وتزدهر ، وهو ما يقودنا إلى القول بأن هناك ثقافات مُمكّنة للإبداع ، وأخرى قاتلة له ، وأن هناك عصوراً أو فترات وظروف تاريخية تمر بالمجتمع الواحد فتؤدى به إلى الإبداع بينما تأتى عليه فترات أخرى من التخلف والاتكال على ما يبدعه الآخرون. .

وهذا القول لا يعنى الحكم على مجتمعات بعينها حكماً أبدياً مطلقاً كما يذهب المغالون من دعاة « الحتم » فى مجال الأنثروبولوجيا وعلم الاجتماع ، ولكنه يعنى بشىء من التبسيط أن ظروفاً وشروطاً موضوعية إن لم تتحقق فى الثقافة غابت الظاهرة إلا من ومضات نادرة بين الحين والحين .

والمبحث الراهن يُعنى بتلك المسألة ، أى بالشروط الموضوعية اللازمة لكى تصبح الثقافة العربية والمصرية تربة خصبة للإبداعات الفردية والجماعية ، كما يُعنى بالبحث فى الأسباب والمظاهر التى تقف من وراء ومن أمام الواقع الاجتماعى و الثقافى المأزوم والوقوف على أبرز ما يعتمل فى هذا الواقع من الآليات الفكرية والاجتماعية المعوقة لفكرة الإبداع والخانقة لها فى مهدها أغلب الأحيان .

ومن عجب أنه برغم قدم الاهتمام الإنسانى بالظاهرة الإبداعية ، وبرغم قدم ممارسته لها منذ أن كان يسكن الكهوف ، فإن الدراسة الجادة لهذا الموضوع بطريقة علمية لم تبدأ إلا فى أواخر القرن التاسع عشر ، ولم يكن هذا الاهتمام مقصوراً على علماء النفس وحدهم ، وإنما شارك فيه أيضا علماء البيولوچيا والوراثة وغيرهم ممن كانوا يتجهون فى بحوثهم وتفسيراتهم إتجاهاً تطورياً ، ربما كان من أهم هؤلاء العالم البريطانى (فرنسيس جالتون Francis Galton) ابن عم صاحب نظرية « النشوء الارتقاء » (تشارلز داروين) وأحد المتأثرين بآرائه والداعين إليها .. وهذا ما ينقلنا إلى الجزء الأول من هذا المبحث ، الذى يدور حول مفهوم الإبداع وموقعه من المجالات المختلفة .

فى تطور مفهوم الإبداع

وحدوده المعرفية

فى تطور مفهوم الإبداع وحدوده المعرفية

وأول ما يتبادر إلى الذهن عند التعرض لمفهوم « الإبداع » هو التساؤل حول الدائرة المعرفية التى ينتمى إليها ؟ والتى يقع فى صميم اختصاصها ، وهو تساؤل مشروع بحكم طبيعة الإنسان ، وبحكم ميله إلى التصنيف والتبويب .

والحقيقة أن تاريخ هذا المفهوم يتصل أول ما يتصل بمجال علم النفس ، حيث احتل الإبداع مكانة هامة فى معرض الدراسة العلمية لعمليات التفكير والتفكير الابتكارى بوجه خاص ، لأنه يتعلق بالقدرة العقلية والمعرفية على إيراد مجموعات متباعدة من الحلول والاستجابات لمشكلة واحدة أو مثير واحد ، وهو ما يقترب إلى حد كبير من مفهوم « المرونة » ومفهوم « الطلاقة » .

بيد أن دراسات نفسية أجريت على بعض الحالات المرضية قد وجهت كثيراً من الانتقادات إلى هذا الرأى ، إذ أثبتت بما لا يدع مجالاً للشك أن القول بوجود صلة ما بين الإبداع والطلاقة ، والطلاقة اللفظية على وجه الخصوص . هذا القول لا يمكن أخذه مأخذ التعميم والإطلاق ، وأنه محدود بحدود السواء النفسى والعقلى : فكثيرا ما تكون حالات الاضطراب العقلى والنفسى مقترنة ومصحوبة بتفوق هائل فى مجال الطلاقة اللفظية واللغوية ، ولكنها أبدا لا يمكن أن توصف بالإبداع .

وهذه النقطة تنقلنا إلى القول الشائع حول ماهية « العبقرية » ومدى ما بينها وبين « الجنون » من تماس بصورة أو بأخرى ، أو ما يقال من أن « الفنون جنون » وهى فى نظرنا أقوال فرضتها الطبيعة الملغزة للمفهوم ، كما فرضتها ندرة وصعوبة الدراسات والبحوث التى تناولت العملية الإبداعية الفنية ، التى تتسم بكثير من الغموض .. أكثر مما لها من أسانيد علمية وعقلانية مقبولة ومبررة إذ أن للإبداع خصائص هامة ومميزة تتصل بكونه عملية منطقية وعقلانية وبكونه - أيضاً - عملية خلاقة وإيجابية ، وهى خصائص تربأ به عن منزلة الهلاوس البصرية والسمعية وأعراض العصاب كما يزعم (فرويد) ، وإن كان لا يخلو من معاناة وصراع دائمين يكابدهما المبدع بين حاجاته الفردية وبين احتياجات الجماعة ومعاييرها ، الأمر الذى يفرض عليه شعوراً جارفاً بالاغتراب .

فالعملية الإبداعية فى حقيقتها أقرب إلى الحوار المتبادل بين الأوضاع الثقافية والاجتماعية السائدة فى المجتمع وبين التكوين النفسى والوجدانى للفرد المبدع ، وبتعبير آخر هى نوع من الجدل بين « الأيديولوچية الذاتية » أو الفردية وبين « الأيديولوچيا الجماعية » السائدة فى المجتمع كما يقول (رانك Rank) . (٢) .

وقد مرت الدراسة النفسية لظاهرة « الفرد المبدع » بمراحل متعددة ، تطورت خلالها نظرة علماء النفس إلى الإبداع من كونه حالة شاذة تختلف عن باقى الأفراد اختلافا نوعياً وبالتالى فإن دراسة خصائصه وسماته تستعصى على القوانين النفسية المستخلصة من البشر الأسوياء .. إلى النظرية الحديثة التى تتناول الفرد المبدع فى إطار منطق

الفروق الفردية والذى أتاح التخلص من التصورات الفلسفية القديمة فلم يعد المبدع ذا اختلاف نوعى عن غيره من البشر ، بل أمكن النظر إليه لأول مرة بصفته فرداً يختلف عن غيره فى مقدار انتظام وظائفه العقلية بصورة تجعله قادراً أكثر من غيره على إبداع الجديد وتنميته ، وفى مقدار التأثير الذى يتركه هذا الانتظام على شخصية المبدع ذاته ، وعلى بنائه العقلى والوجدانى (٣) .

وعندما يتكلم السيكولوچيون عن وجود فروق كمية فى وظيفة أو قدرة ما ، فإنهم يثيرون فى الحال سؤالاً يتعلق بكفية تقدير هذه الفروق وقياسها ، الأمر الذى فتح الباب لظهور طائفة متنوعة من المقاييس النفسية للإبداع ، لعل من أهمها : المقاييس اللفظية ، والاختبارات الشكلية .. وغيرها ، كما فتح الباب لمزيد من الاعتراضات والتحفظات على مبدأ القياس ذاته خاصة عندما بدأ فى الأفق أن ثمة خلط بين الذكاء ومقاييسه وبين الإبداع .

فقد وجه (جيلفورد) خطاباً إلى الجمعية النفسية الأمريكية عام ١٩٥٠ أوصى فيه بضرورة المبادرة العلمية إلى إيجاد اختبارات خاصة بالإبداع فى مقابل اختبارات الذكاء ، ومن يومها واختبارات الإبداع جاءت كرد فعل من اختبارات الذكاء ،مما زاد الأمور تعقيداً لعدد من الأسباب : (٤) .

- فطبيعة الذكاء محل شك ، فأى تعريف للذكاء هو فى نفس الوقت تعريف للعقل ، فمثلاً يُعرِّف (بينية) الذكاء بأنه « القدرة على التكيف من أجل تحقيق الغاية المطلوبة ، وأنه ملكة النقد الذاتى » ويعرفه (ترمان) بأنه « القدرة على التفكير المجرد » .. بيد أن هذه

التعريفات سواء لـ (بينيه) أو لـ (ترمان) يمكن أن تكون تعريفات للعقل فلماذا إذن هذه الثنائية ؟ وتأسيساً على ذلك ينبغى الاكتفاء بمفهوم العقل ، ثم محاولة الكشف عن العلاقة بين العقل والإبداع وليس بين الذكاء والإبداع .

- وإذا كان ذلك كذلك فإن مسألة الإبداع لن تكون من مسائل علم النفس ، بل من مسائل علم المنطق ، بيد أن المنطق ، وإلى يومنا هذا ، قد فشل فى الكشف عن ماهية الإبداع لأسباب ثلاثة : (٥) .

- السبب الأول : أن ثمة قول شائع بأن الإبداع ظاهرة نادرة مرتبطة بالعبقرية ، والعبقرى المبدع سرٌ غامض ، الأمر الذى دفع بالبعض إلى القول بأن الإبداع لن يكون علماً ، بل سيظل فى جملته سراً مغلقاً .

- السبب الثانى : فى رأى المناطقة ، أن مجال العقل هو الحجة والحجة هى محاولة الإقناع ، ولهذا فالحجة تفترض العلم بشىء نريد من الآخرين أن يقتنعوا به .

- السبب الثالث : أن المنطق الصورى يؤدى إلى القضاء على الوظيفة الإبداعية للعقل استناداً إلى مبدأ عدم التناقض ، وهو معيار مطلق للحقيقة وبالتالى مبدأ « أعلى للعقل » ، ويعنى ذلك أنه إذا قيل عن نظرية أنها صادقة فإن التفكير فى نقيضها ممتنع ، وهذا الامتناع مردود إلى الطبيعة الأنطولوجية للمنطق الأرسطى ، فهو يستند إلى مفهوم « الماهية » أو بالأدق إلى ما هو دائم غير متغير ، فإذا كان المنطق الصورى فاشلاً فى الكشف عن ماهية « الإبداع » فإنه يجب البحث عن أساس آخر لبناء منطق الإبداع ، أو منطق العقل .

وهذه النقلة من ميدان علم النفس إلى ميدان المنطق تثير سؤالاً هاماً يتعلق بماهية المعوقات التى تحول دون أن يكون العقل مبدعاً ؟

لا شك أن الإجابة على هذا السؤال سوف تعود بنا إلى ما أكدناه سابقاً ، فالعوامل الثقافية والاجتماعية ونظم التعليم .. كلها مما يمكن أن يتيح للعقل إمكانية الإبداع من عدمه .

وهكذا تنتقل الكرة إلى ملعب علم الاجتماع والتاريخ والتربية بوصفها علوماً معنيّة بدراسة الثقافات الإنسانية وتطورها وخصائصها ، وأزماتها أيضاً ، وهنا يطالعنا الجدل الأصيل بين الاتجاه البنائى الوظيفى وبين الاتجاهات الراديكالية ، بحيث ينعكس بشكل واضح على مُجمل ما أجرى من بحوث ودراسات ، وما تم صياغته من رؤى ونظريات تتعلق بالظاهرة الإبداعية (٦) .

فقد وقع الأنثروبولوچيون من أصحاب الاتجاه التطورى ، وكذلك علماء الاجتماع الوظيفين فى خطأ تصنيف المجتمعات الإنسانية إلى قسمين : الأولى بدائية والثانية متقدمة ، بحيث يقتصر وجود الإبداع وازدهاره على المجتمعات المتقدمة ذات الحضارات الراقية أو على المجتمعات الصناعية ، دون غيرها من المجتمعات والثقافات ، فالإبداع ظاهرة عامة كلية يمكن أن توجد فى كافة المجتمعات الإنسانية ، وفى مراحل التطور الاجتماعى والثقافى .

وصحيح أن علماء الأنثروبولوچيا لم يعطوا الإبداع الفكرى والفنى فى المجتمعات البدائية ما يستحقه من اهتمام وعناية ، ولكن الدراسات القليلة التى اهتمت بدراسة الفنون البدائية بالذات ، تكشف لنا عن

وجود فنانين مبدعين ، بل وعن وجود انساق فكرية إبداعية متماسكة أيضا ، وذلك فى حدود الثقافات السائدة فى تلك المجتمعات التى أفرزتها . ولعل من أهم هذه الدراسات كتابات الأنثروبولوجى الأمريكى (بول رادين Radin) وبوجه خاص كتابه عن « الرجل البدائى الفيلسوف» حيث يكشف لنا عن عمق الإبداع الفكرى لدى كثير من هذه الشعوب التى اصطلح على تسميتها بالشعوب البدائية ، وكذلك دراسات الأنثروبولوچى البريطانى (ريموند فيرث Firth) عن بعض مظاهر الفن البدائى ، ولكن أهم هذه الكتابات جميعها هى بغير شك أعمال عالم الأنثروبولوچى الفرنسى (كلود ليفى ستروس Strauss) ، وخصوصاً كتابه « اسطوريات » Mythologiques) (٧) .

والواقع أن النظريات التى تعرض لما يمكن تسميته « سوسيولوجيا الإبداع » أو « أنثربولوچيا الإبداع » كثيرة وكلها تحاول أن تكشف عن الجوانب الإبداعية فى الثقافات والحضارات المختلفة ، فالجماعات الإنسانية وثقافاتها لها جوانبها الإبداعية نظراً لأن أعضاء المجتمع يعملون معاً بطريقة تعكس بعض الخصائص الإبداعية المميزة للجماعة ككل . وليس بعض الأفراد من حيث هم أفراد .

ومن أهم وأطرف النظريات التى يمكن للباحث والاجتماعى والأنثروبولوچى أن يفيد منها فى تحليله للنشاط الإبداعى فى المجتمعات أو الثقافات المختلفة نظرة المؤرخ المفكر (أرنولد توينبى Toynbec) إلى الحضارة والإبداع ، وذلك على الرغم من أن تلك النظرة قد تعرضت لكثير من النقد والهجوم من علماء الأنثربولوچيا والاجتماع على

السواء ، وذلك لمبالغتها فى الإعلاء من شأن « الرجل العظيم » على حساب العوامل الاجتماعية فى عمليات الخلق الإبداعى والتقدم الحضارى بوجه عام ، ورغم كل ما يقوله (توينبى) عن أثر المجتمع والنظم الاجتماعية ، فإنه يميل إلى أن يعتبر تأثيرها تأثيرا سلبياً إلى حد كبير ، على الأقل نظراً لما تفرضه من قيودٍ على حرية انطلاق الشخص المبدع ، وبذلك فهو يرى أن العملية الإبداعية تقتضى أن نسحب الشخص المبدع من المجتمع حتى يتحرر بقدر ما من تأثير النظم والتنظيمات الاجتماعية ويطلق لقدراته وإمكاناته العنان ، ومع ذلك فإن هذا الإبداع لن يحقق رسالته الصحيحة إلا إذا تمكن من نقل وتوصيل التجربة الإبداعية إلى الآخرين ، ولن يتم ذلك إلا بعودة الشخص المبدع مرة أخرى إلى المجتمع الذى انسحب منه ليعمل على نقل تلك التجربة بكل انجازاتها إلى الآخرين ، أملاً فى الحصول على موافقة المجتمع وتقبله للعمل الإبداعى . (٨) .

والذى يفعله (توينبى) هنا هو أنه وضع نموذجاً محدداً يسميه » الانسحاب والعودة Withdrawal and Return يطبق على العمل الإبداعى لدى الفرد المبدع ولدى الأقلية المبدعة ، كما يطبقه على الأمم والحضارات باعتبارها وسائط وأدوات إبداعية ، وهنا يضع (توينبى) خطاً فاصلاً وقاطعاً بين الأقليات المبدعة Creative minorities التى تتمتع بقدرات قيادية فى كل أشكال النشاط الاجتماعى والثقافى وبين الأكثرية التى تميل إلى الانقياد والخضوع ومحاكاة وتقليد الأقلية المبدعة الخلاقة وتتبع خطواتها ، وقد نجد هنا شيئاً من الشبه بين ما

يقوله (توينبى) وما سبق أن ذكره بعض علماء القرن التاسع عشر ، وإن لم تكن كتاباته تحمل تلك الأحكام التقويمية الناجمة عن الموقف التطورى المتطرف الذى كان يعتنقه علماء ذلك القرن .

والملاحظ على أية حال أن هذه الأراء لم تعط كثيرا من الاهتمام للطريقة التى يشرع بها المجتمع فى تعرف احتياجاته وتحديدها ، كما أن إشباع هذه الاحتياجات بالقدر الكافى الذى يساعد على استمرار المجتمع لا يؤلف سوى جانب واحد فقط مما يعنيه (توينبى) حين يتكلم عن الإبداع على المستوى الحضارى ، وأن ما يذكره عن استجابة أفراد الأقلية المبدعة للتحديات كثيرا ما يوحى بأنه يعتقد فى كون تلك الأقليات المبدعة تحقق وتنجز بالفعل أكثر بكثير مما يتطلبه الموقف الذى ينطوى على التحدى .

وقبل أن ننتهى من هذه الجزئية ، نود أن نؤكد على خاصية « الاغتراب » التى وصفها (توينبى) ونوضح أن للاغتراب جوانبه الإيجابية أيضا وأن ليس كل الاغتراب يمثل انسحاباً أو اختلالاً فى المعايير ، وإذ لا بد من التأكيد على أهمية النظر إلى ماقد يسود فى المجتمع من أفكار من منظور نقدى ، فليس كل ما يفرضه المجتمع ويُسيده دائماً صحيح أو مقبول ، وإلا لما كان التغير الاجتماعى بصوره المختلفة .

وبعد أن استعرضنا بعضاً من مراحل تطور مفهوم الإبداع ، بداية من الفكر الفلسفى القديم المتركز حول التصورات الأسطورية للإبداع ، وانتهاء بمحاولات القياس والتكميم وبعد أن استعرضنا كيفية انتقال

المفهوم من مجالٍ معرفيٍ إلى آخر ، لابد لنا أن نؤكد على عدة أمور أساسية قبل أن ننتقل إلى مناقشة تصورنا لمفهوم الإبداع وشروطه الثقافية والاجتماعية .

الأمر الأول : أن الإبداع عملية إيجابية ، فردية بالأساس ، وإن كانت ذات بعد اجتماعي أيضاً إذا ما توافرت لها العوامل المساعدة .

والأمر الثاني : أن الإبداع لا يرتبط إرتباطاً شرطياً أو علّياً بالتصنيف الحتمي للمجتمعات والثقافات على أساسٍ قَدريٍ أو نهائيٍ إلى مجتمعات متخلفة وأخرى متقدمة .

والأمر الثالث : أن الإبداع وإن كان غير مقصور على مجتمعات بعينها دون مجتمعات أخرى فإنه أيضا غير مقصور على فئات اجتماعية دون غيرها ، ولا على مراحل عمرية دون غيرها ، وأنه وإن كان فطرياً بالأساس ، إلا أنه - أيضاً - يمكن تعلمه - ، ويمكن التدريب عليه واكتساب مهاراته .

حول خصائص مفهوم الإبداع وتشخيص الوضع الراهن للثقافة المصرية والعربية

حول خصائص مفهوم الإبداع
وتشخيص الوضع الراهن
للثقافة المصرية والعربية

وفى الصفحات التالية سوف نحاول تشخيص الوضع الراهن للثقافة المصرية والعربية فى ضوء ما نعتقد أنه يمثل العناصر الرئيسية لمفهوم الإبداع بمعناه الفلسفى والثقافى والحضارى .

وبداية ينبغى التأكيد على أن الوضع المتأزم للثقافة العربية المعاصرة ليس وليد اليوم ، ولكنه وليد القرون الأربعة الأخيرة بشىء من التعميم ، تلك الحقبة الزمنية الممتدة منذ الاحتلال العثمانى للشرق العربى ، والذى ترك أثاراً فكرية وحضارية لم يتمكن ذلك الشرق من إزالتها حتى الآن ، برغم ما حققه على الصعيد السياسى من استقلال وتحرر .

ولن نعود إلى هذا التاريخ البعيد فى مبحثنا هذا ، بل سنكتفى بالفترة التاريخية الحرجة التى شهدت تفكك الدولة العثمانية ، وشهدت كذلك تصاعد حركة التحدى الأوربى ، والتى حدثت خلال الإرهاصات التى ولدّت أزمة الفكر والثقافة العربية المعاصرة ، والمُمثَلة فى عجزها عن الإبداع انطلاقاً من موقفها « التوفيقى » غير الحاسم وغير المستقر بين التناقضات الفكرية والحضارية :

فقد بدأت ردة الفعل لتفكك الدولة العثمانية أول ما بدأت في شكل سلفي لأن السلفية المُطعمة بالصوفية كانت النبض الوحيد المتبقى - حينئذ - مما أضفاه الحكم العثمانى على نفسه من سمات إسلامية ، فظهرت الحركة الوهابية فى الجزيرة العربية (منذ ١٧٤٤) والتى قاومت الفساد العثمانى بيدٍ وقاومت البدع المخالطة لنقاء السلفية الأصولية باليد الأخرى ، ثم تلتها حركة (عبد القادر الجزائرى) بين ١٨٣٢-١٨٤٧ ، والتى نظمت مقاومة مسلحة ضد الاستعمار الفرنسى على أساسٍ من الإحياء الصوفى السلفى ، ثم الحركة المهدية فى السودان بين ١٨٨١ - ١٨٩٨ ضد الاحتلال البريطانى ، جامعة بين روح الجهاد ونزعة التصوف ، ثم الحركة السنوسية فى ليبيا ١٩١٢ - ١٩٢٥ بالخاصيتين ذاتيهما : المقاومة والرجعة إلى الأصول .

ولقد توازنت فى أغلب تلك الحركات ظاهرة الصمود المشرف والمقاومة المسلحة العنيفة ضد الغرب - ولعلها أعنف مقاومة مدعمة بروح الجهاد أظهرها الإسلام فى العصر الحديث - مع ظاهرة الإخفاق فى تحقيق أى قدر من التحديث أو الاستيعاب لعناصر القوة المعنوية أو المادية فى الحضارة الغربية ، أو حتى إدراك أهداف الغرب الحديث ، على عكس التقليدية اليابانية - مثلا - والتى ارتدت إلى جذورها ، ولكن مع استيعاب فعالٍ للتقنية الغربية ، والقدرة الحديثة على التعبئة والتنظيم ، مما مكنها من تحقيق النهضة ورد التحدى (٩) .

والخطأ الذى وقعت فيه السلفية العربية الحديثة ، أنها قد فاتها التميز بين الاستعمار الغربى الحديث (ومن ورائه حضارته الحية الجديدة) وبين الحملات الصليبية (وإرثها الدينى الوسيط) ، وهى

الحملات التى نجحت السلفية من قبل فى صدها ، ثم ركدت بعدها مطمئنة إلى إنتصارها التاريخى ، وإلى تفوقها على الغرب المسيحى ، الأمر الذى فوّت عليها إدراك معنى خمسة قرون من النهضة الحضارية الإنسانية الجديدة ومن التحولات الجوهرية غير المعهودة من قبل فى الفكر والاجتماع والتقنية ، وكانت النتيجة أن خسرت معارك الحرب بعد أن فاتها الإسهام فى معركة الحضارة ، ولم يظهر عليها أنها استوعبت الأبعاد الكاملة لأزمتها التاريخية بعد تلك الهزائم إذ لم تقدم استجابة حاسمة للتحدى بعد .

وبعد أن تتابع إخفاق السلفية فى رد التحدى الخارجى ، جاءت حركة الإصلاح التوفيقى ممثلة فى (الأفغانى ١٨٣٩ - ١٨٩٧) ، ثم (محمد عبده ٨٤٩ - ١٩٠٥) ثم (الكواكبى ١٨٥٤ - ١٩٠٢) لتمثل الأسلوب الآخر فى التقليد الإسلامى لمجابهة التحدى ؛ فقد اتضح أن التحدى فى جوهره حضارى ، وليس بعسكرىٍ أو دينىٍ أو سياسىٍ ، فالتوفيقية هى الاستجابة الإسلامية المثمرة فى المواجهات الحضارية ..

ويلاحظ (جابر الأنصارى) أن التوفيقية - كشأنها تاريخيا - قد ظهرت فى البيئات الأكثر احتكاكاً بالحضارة ، والأكثر انفتاحاً على المؤثرات الخارجية ، كما أنها قَبلت بالتعايش مع الحكم الأوربى ومؤثراته الحتمية وبعض تشريعه - بخلاف السلفية التى حاولت جاهدة قدر الإمكان لصياغة تلك المؤثرات إسلامياً وإلباسها بالمصطلح الإسلامى . (فالديمقراطية تتطابق مع الشورى ، والمنفعة العامة تتوازى توفيقياً مع المصلحة الشرعية ، والرأى العام الحديث يقارن بمبدأ الإجماع الفقهى ، والضريبة بالزكاة .. إلخ) .

وهكذا بدأت مرحلة جديدة من التوفيقية ، هدفها هذه المرة خلق صيغة متوازنة بين قيم الإسلام وبين الحضارة الأوربية الحديثة ، ليس بوضع الطرفين على جانب واحد من الأهمية صراحة ، إذ لا يمكن وضع نظام إلهى بموازاة نظام بشرى حسب المعايير الإيمانية . ولكن عن طريق التنظير التبريرى أو الحجاجى القائم على مبدأ إرجاع القيم والمنجزات الأوربية إلى جذور أو أصول أو قرائن إسلامية ، بغض النظر عن المستندات التاريخية لهذا الإرجاع ، أو الفروق القائمة بين طبيعة النظام الإسلامى والنظم الأوربية ، وإذا كان (محمد عبده) قد بدأ هذه المعادلة هذه بالقول بأن « الحضارة الصحيحة تتوافق مع الإسلام » ، فإن الرعيل الثانى من مدرسته قد مال بطرف المعادلة إلى الناحية الأخرى ، فقال : « أن الإسلام يتوافق وماتأتى به الحضارة » !

وإذا شئنا النظر إلى التاريخ فى استمراريته لقلنا أن التوفيقية الحديثة هى لقاء آخر متجدد بين تراث الشرق الأدنى والعقل الأوربى (منذ نشأته الإغريقية) ، وأن ما حدث هو مواجهة لموجة (هيلينية) جديدة قادمة هذه المرة من أوربا الغربية بثوب عصرى ، غير أن هذه النظرة الاستمرارية يجب ألا تحجب عنا تميّز الظروف الجديدة وصيتها فهذه المواجهة لا تأتى باختيار حُرّ وبقرار من الخليفة باستقدام الكتب الإغريقية وإنشاء دور لترجمتها ، بل جاءت ببوارج حربية ، وبضغوط سياسية واقتصادية لا تُرد وبفكر نقدى عقلانى خالص ثائر على الأصول القديمة ، تبشر به الكتب والجامعات ، شاء الخليفة أم أبى ، بل إن هذه الموجة الجديدة أطاحت بالخليفة وبالخلافة فى نهاية الأمر ، ولم يستطع السلطان (عبد الحميد) أن يتوافق معها كما فعل (المأمون) من قبل ،

وحتمت طبيعة الظروف الجديدة أن يلمس الإسلام الحديث من الغرب ظواهره المادية المتفوقة قبل أن يدرك جوهره الحضارى الإنسانى الداخلى ، بينما تعرَّف المسلمون القدماء إلى جوهر الفكر الإغريقى بصورةٍ حميمةٍ متأنية بعد ذهاب سطوة الإسكندر بقرون ولم يضطروا للخلط بين الجانبين كما حدث للتوفيقيين المحدثين الذين ظلوا ينتقون من الغرب ما يرَونه باهراً أو ظاهراً من أوجه حضارته ، كأساليبه العسكرية والسياسية والاقتصادية ، دون النفاذ إلى ما وراء تلك الأساليب من غاياتٍ ومنطلقاتٍ ، ومن نظرةٍ جديدة للإنسان ، والحضارة والطبيعة ، مغايرةٍ لكل ما سبقها من نظراتٍ غيبية . (١١) .

ومنذ مطلع النهضة إلى اليوم ، تستمر محاولات دعم المعادلة التوفيقية بين توازنٍ واختلال حسب حركة المدّ والجزر فى مجرى المؤثرات الغربية ، وكلما جاءت هذه المؤثرات بتحدياتٍ أكبر ، اضطرت التوفيقية إلى مزيد من التنقيح فى معادلتها ، وذلك بالتوسع فى إعادة تفسير الإسلام . عقلياً ومدنياً وعلمياً وسياسياً - من أجل الحفاظ على سلامة منطلقها النظرى المبدئى القائل : أن الإسلام يقبل كل ما هو صحيح وجوهرى وضرورى فى الحضارة الحديثة ، وكل ما تحتمه من تطورات العصر ومصالح الجماعة .

فإذا عدنا إلى مفهوم الإبداع الذى هو محور معالجتنا ، وتأملنا فى معناه المنطقى لوجدنا أنه يُعنى برفع التناقض الذى قد يكون موجوداً بين الأفكار أو النظريات العلمية أو حتى بين النظم المعرفية بعضها وبعض . (١٢) .

وتاريخ العلم مليء بعشرات الأمثلة للاكتشافات والعلوم الجديدة والتطبيقات التكنولوچية القائمة على مبدأ رفع التناقض هذا : فالسيبرناطيقا مثلاً ، أو علم التسيير الذاتى للآلات نشأ من لحظةٍ إبداعية تم فيها رفع التناقض ما بين السياق البيولوچى والسياق الرياضى ، وكذلك النسبية لـ (آنيشتين) ، ومن قبلها كانت جاذبية (نيوتن) ، وتطورية (دارون) ... إلخ .

ومراحل التطور التاريخى للمجتمعات ما هى إلا لحظاتٍ إبداعية يتحقق فيها ذلك المبدأ فكيف يكون حال الإنسان إن لم يعرف الزراعة كحلٍ إبداعيٍ للتناقض بين مسألة الصيد وبين ميله إلى تكوين الجماعة البشرية والاستقرار ؟ وكيف كان حال المجتمعات الأوربية إن لم تكن قد أبدعت الآلة البخارية ، وعرفت النظام الليبرالى مع الثروة الصناعية ، واستبدلت الرأسمالية بالإقطاع ؟

وقياساً على ذلك ، فإن أزمة الفكر والثقافة العربية فى صميمها أزمة إبداع ، إذا أنها عجزت من الخروج بحل إبداعيٍ من ثنائية « الأصالة / المعاصرة » بكل صورها التى تواردت وطُرحت بعد ذلك مثل « السلفية / العلمانية » أو « التراث / الحداثة » أو حتى « الأمية / القومية » .

وما الموقف الجامع بين المتناقضات فى صيغةٍ سلميةٍ واحدةٍ إلا صورةً فجة من هذا العجز عن الإبداع فى الفكر العربى الحديث ، وهو موقف أيديولوچى سكونى يحفظ للوضع الراهن بقاءه واستمراره دون أن يسمح بحدوث الإنفجارات السياسية أو الفكرية ، أو يتيح لحركات

المخاض الاجتماعى والتاريخى أن تتحول إلى ولادات أو تحولات مكتملة النمو ، فتبقى الأوضاع الاجتماعية مبتسرة ومأزومة دائماً .

ويترتب على ذلك الموقف التوفيقى مجموعة من الإشكاليات المجتمعية والثقافية المزمنة والمصاحبة لأزمة الإبداع ، نسوق بعضها بإيجاز فيما يلى :

- إشكالية الأبوية الذكورية فى المجتمع العربى ، وما تكرسه من بناءات اجتماعية عشائرية وقبلية ، وما تدعمه على المستوى السياسى والاقتصادى من آيات التخلف والتبعية والجمود (١٣) ، وما تقتله من محاولات الإبداع والتجديد .

- إشكالية الموقف من التراث بين الأنكفاء والسلفية وبين الانقطاع التاريخى ، فالموقف من التراث فى حقيقته موقف أيديولوچى ، يتحدد بكنه الذى يتخذه وبمدى ما يحققه هذا الموقف من مصالحه الفردية أو الفئوية . (١٤) وسوف نعود إلى هذه النقطة بالتفصيل بعد سطور .

- إشكالية الهوية والعلاقة بين الذات والآخر ، بكل مجالاتها وتداعياتها على المستويين الفردى والجمعى ، وما يتصل بها من أزمات الانتماء والاغتراب والتماهى .. سواء كان ذلك الآخر عربياً أو غربياً أو إسرائيلياً ، وبكل ما تحمله تلك الإشكالية من تشوهات فى الصياغة تترواح بين الاستعلاء وبين الشعور بالدونية .

١ - الأستخلاص الأول - إذن - أن الإبداع يُعنى برفع التناقض فى إشكالية ما ، وأن هذا الوضع غير متحقق فى حالة الثقافة العربية المعاصرة نظراً لوقوفها موقفاً توفيقياً من اختياراتها المتناقضة . هذه واحده .

والأمر الثانى ، يتعلق بإشكالية الموقف من التراث ، وما تتضمنه وتنطوى عليه فى حالة تقديس ذلك التراث من توقفٍ أمام النصوص والألفاظ ، وإستبدالٍ لها بمعانيها وما صدقاتها ، أو ما نطلق عليه ظاهرة التشيؤ أو « التموضع » .

وسوف نحاول أن نكسر من حدة الاستغراق فى التجريد التى استعرت فى الصفحات السابقة بأن نسرد موقفا كاريكاتوريا يوضح كيف للثقافة اللفظية التى تتشيىء معها الكلمات ... كيف يمكن لتلك الثقافة أن تكون عامل كفٍ للإبداع وقتلٍ له :

فلنتصور رجلاً فى بيته على وشك أن يضع حذاءه فى قدميه قبل الخروج لموعدٍ محدد ، يفتقد لباسة الحذاء التى تُعلق عادةً فى مشبكٍ خاص داخل الغرفة ، فإذا كان فى عجلةٍ ، أتى بملعقة من المطبخ واستخدمها بدلاً من اللباسة ، ودسها بين طرف الحذاء وقدمه .

كان هذا هو المشهد ولنا أن نعرف أن السياق المنطقى الجامد يقضى بأن ضياع اللباسة يجعل من المستحيل لبس الحذاء ، ونحن فى الممارسة الشائعة حين نهم بوضع الحذاء فى قدمنا ، فإننا نضع عقب القدم فى اتجاه الطرف الخلفى للحذاء ، وهنا استطاع صاحبنا تقدير أمر ضياع اللباسة وتخيل الشكل الضرورى ، شيئاً شبيهاً باللسان ، فكرته عن هذا الشيء مستوحاة من الموضوع نفسه (اللباسة) ، ومن الاسم الذى تحمله ، مما هداه فى بحثه إلى بديلٍ مناسب .

ولكى يهتدى صاحبنا إلى حلٍ على هذا النحو ، فإنه قد استحضر فى ذهنه عدداً كبيراً من الموضوعات والأشياء المحتملة ، كأصبع صناعة

البكسويت ، أو مبرد الأظافر وتتباعت القائمة فى تعاقبٍ لا ينتهى ، كلها تدور حول « الشكل » فهو المحور والحافز ، واستمرت عملية الدوران ، لأن شيئاً منها لم يتخذ سبيله ليصل على نحوٍ حتمىٍ بين الحذاء واللباسّة وكانت الحركة جزءًا من سلسلة المنطق الذى بين عملية لبس الحذاء وبين الطريقة العادية المتبعة فى ذلك .

ومنذ اللحظة التى بدأ فيها صاحبنا يفكر فى شىء أشبه باللسان أدرك أن السلسلة التى تصل بين الهدف (لبس الحذاء) وبين الموضوع (اللباسة) ناقص بدونها ، وقد نشأت هذه السلسلة بفعل الكلمات التى تُعيِّن المواصفات ، وتصل بين كلٍ من الهدف والموضوع وبين العقل والإنسان الفاعل ، وأصبح صاحبنا إلى حدٍ ما أسير الترتيب الذى حددته الكلمات الموروثة فى اللغة ؛ فبين الحذاء واللباسة لا توجد إمكانية ما داخل إطار الترتيب المتبع للأشياء التى تعمل خارج القانون المقدر الذى يقرر ببساطة أن الإنسان يستخدم لباسة ليلبس حذاءه .

تُرى هل كان على صاحبنا أن يقول قبل أن يلحظ أن لباسة الأحذية ليست فى مكانها : سأستخدم ملعقة لألبس بها حذائى ؟ لو قال هذا لوصفناه بقولنا أنه عبقرى أسأنا فهمه ، والحقيقة أنه ليس كذلك ، لقد التقى بصورة الملعقة وافتتن بها تماماً مثلما يقع فى الحب ، فالملعقة بالنسبة له اكتشاف مثيرٌ ورائع يسّرَ له الخروج من مأزق ، وأصبحت الملعقة تشغل مكاناً وسطاً بين الحذاء وبين اللباسة بفضل حاجة الإنسان إلى أن يلبس حذاءه ، بيد أنه قبل أن يهتدى إليها ظل مضطراً داخل شبكة الألفاظ ، وبعد أن تجاوز الكلمات إلى ماوراءها اكتشف فراغاً ، ومكاناً خيالياً يندفع فيه دون تردد ، ويظل كذلك لحظة على الأقل ،

حتى يمتزج أو يذوب ، أو يتحد مع الشيء المنشود ، وهكذا يجد صاحبنا نفسه في وضعٍ مزدوج لإنسان يبحث عن شيء في حين يطوقه هذا الشيء .

من هنا تكون حركته : إشارة بيده ، حركة داخل الذهن أو بين الأشياء ، ورأساً في دوامة ، ويستمر هذا الوضع حتى تبرز الصورة في المكان ، وهنا تنتهي العملية ، ويعود حاملاً الملعقة وهو يقول : سأستخدم دائماً الملعقة لألبس بها حذائي ، ويرتد بذلك ثانية إلى منظومة الكلمات ، فقد خلق لنفسه نظاماً ، أو ترتيباً جديداً للأشياء ، أصبح لديه شكل ، وارتد إلى الشكل .

وإن قطع اتصالِ هذا الفيض الدافق ، والاستمرارَ على صورةٍ بعينها ، هو ما يصنع القرار ويصل به إلى نهاية المطاف ، ألا نقول لأنفسنا هنا : لقد حُسم الأمر ؟

ونتوقف مع هذا القرار عن الاستمرار في تجوالنا العشوائي بغير هدف ونخلف وراءنا تلك الفترة غير المحدودة وقد أُفعمت بالصورة الخيالية ، ونعود بعدها إلى الواقع ، حيث التقسيم الجامد للزمان إلى لحظاتٍ منفصلة - وحيث البداية موصولة بالنهاية في استمرارية ، وحيث قانون العلة والمعلول لا يسمح بأية استثناءات للتجاوز والتعالي ، ونحن ننتقل من عملٍ إلى الذي يليه ، هذه هي السبل الآمنة لكي نسلكها وقد تحددت معالمها لضمان السلوك الصائب ، بيد أن هذ السبيل مغفلٌ ما فيها من دروبٍ وإضطرابات وأعاصير - إنها تغفل تحليق الخيال الذي يقودنا إلى الجديد من الاكتشافات .

إن الكلمات الموروثة المتداولة عموماً ، كثيراً ما تكون عوامل كفٍ للفكر الإبداعى ، والأمثلة على ذلك كثيرة ومتعددة : فمثلاً لقد قضى الإنسان عشرات السنوات فى ألفةٍ مع الآلة الكاتبة حتى اهتدى إلى فكرة طمس الكلمة الخاطئة ، والسبب فى ذلك أنه ظل مفتوناً بكلمة « ممحاة » وكأنه أشبه بالمنوم مغناطيسياً إزاء تلك القطعة المصنوعة من المطاط الشائعة الإستعمال ، والتى ورثها من الأيام الخوالى السابقة على صناعة الآلة الكاتبة ، وثبت فى فكرة على « محو » الأخطاء ولم يسقط عنه ذلك الوهم إلا أخيراً عندما تأمل شخص تلك الكلمة وأدرك أن « الطمس » صحيح تماماً مثل « المحو » ، بل لعله أكثر مواءمة . (١٥) .

٢ - الاستخلاص الثانى - إذن أنه إذا كان الإبداع يمثل خروجاً عن المألوف ، فإن رموز الثقافة ممثلة فى ألفاظ اللغة قد تكون عوامل كفٍ للإبداع ، وقد تكون على العكس ، بحسب الموقف الذي يتخذه الإنسان منها ، هل هو موقف فيه تقديس وتوقف تام عند ما إنتهت إليه سلسلة الموروث الثقافى ، أو هو موقف المراجعة الدائمة وقابلية النقد والتعديل والتعامل معها بوصفها خبرات خُبرت قابلة للتطوير وليس بوصفها رموزاً مقدسة !! .

- ينقلنا هذا الاستخلاص إلى النقطة الثالثة فى معرض تشخيصنا للوضع الراهن فى الفكر والثقافة العربية قياساً على خصائص مفهوم الإبداع كما نتصورها :

وتتعلق هذه النقطة بكون الإبداع يتضمن عملية لإنتاج مجموعات من الحلول التباعدية للموقف المشكل ، فليس المقصود بالعملية الإبداعية إنتاج أو إنجاز عمل إبداعى معين بالذات مثل رسم لوحة زيتية أو تأليف قطعة موسيقية أو قصيدة من الشعر ، وإنما المقصود بالأحرى العملية الذهنية التى يمكن عن طريقها تصور العمل الإبداعى كوحدة كلية قبل الشروع فى إنجازه أو تحقيقه بالفعل ، فهى التى تساعد الموسيقى مثلاً على تصور السيمفونية كوحدة متكاملة مؤلفة من مجموعة أنغام تدور فى ذسنه قبل أن يترجمها إلى علامات موسيقية يسجلها على النوتة ، وهى التى تساعد الكاتب الروائى على أن يحدث الرواية أو القصة كلها كوحدة قبل أن يضع كلمة واحدة على الورق ، كما أنها هى التى تساعد الرسام على أن ينظر إلى المنظر الطبيعى أمامه ، فيرى ما الذى سوف يرسمه ، أما تنفيذ وتحقيق العمل الإبداعى ذاته فإنه لا يخرج عن أن يكون مجرد تشكيل للموارد والعناصر الخام التى يستخدمها ذلك الشخص المبدع .

وليس من نشك أن نجاح الفرد المبدع فى إنجاز العمل الإبداعى ، والإتيان بتلك التصورات الكلية والحلول التباعدية ، إنما يحتاج إلى الشعور والإحساس بالحرية ، والإنطلاق وعدم الكبت أو الرضوخ لأى نوع من القهر ، بما فى ذلك كافة ألوان القهر التى تتراوح ما بين تقديس النصوص والألفاظ، والتقيد بحدود ثقافة الذاكرة .. وانتهاء بالقهر السياسى الذى يقضى فى كثير من الأحيان على الحرية الإبداعية ويؤدى إلى اختفاء الحركات الإبداعية الخلاقة .

ثقافة الذاكرة - إذن - ضد الإبداع ، والتقيد الثقافى نقيض الطلاقة الإبداعية ، فالشخص المبدع شخص « متفوق » من حيث كمية الأفكار التى يقترحها عن موضوع معينٍ فى وحدةٍ زمنيةٍ ثابتةٍ مقارنةً بغيره ، أى أنه على درجةٍ مرتفعةٍ من القدرة على سيولة الأفكار وسهولة توليدها ، وتتوافر هذه القدرة فى بعض الأشخاص بقدر مرتفع (١٦) والمدرسة بوصفها مؤسسة أوجدها المجتمع للتربية ، والمنهج الدراسى باعتباره حياة المدرسة يتيح الفرصة لحرية توجيه الأسئلة والاستفسارات ومحاولة الاستكشاف واستخدام الخيال ، وتقبل الخبرات الجديدة ، وينتج - أو هكذا ينبغى أن تكون الفرص أمام المتعلمين لتحقيق الثقة بالنفس من خلال الميل إلى البحث عن السبل غير المألوفة ومحاولة سلوكها بقدر من المغامرة المحسوبة .. متحررين من الأساليب المعتادة للتفكير .

وهذا يعنى أن المدرسة توفر - أو ينبغى لها أن توفر - سياقاً إجتماعياً يراعى سمات الإبداع وينميها خلال عملية التربية ، كما أنها تصاحب تلك التغيرات التكنولوجية والاجتماعية المتلاحقة المتسارعة ، بمحاولاتٍ للكشف عن ظروف تنمية إمكانات الإبداع لدى المتعلمين الفائقين ، والمعلمون المبدعون يمثلون بدورهم عاملاً حاسماً فى الأداء الإبداعى للمتعلمين من حيث كونهم نماذج للتوحد ، ومن حيث استثارتهم لمواهب تلاميذهم ، ومحاولة تنمية هذه المواهب عن طريق تحقيق جوٍ من التسامح والدفء والديمقراطية . (١٧) .

ولما كانت المدرسة تمثل ثقافة جزئية للمجتمع ، إلا أنها تمثل ثقافةً مؤثرةً على الطفل فى المرحلة العمرية التى ينمو فيها معرفياً ووجدانيا ومهارياً . كما أن المدرسة تمثل جانباً مهماً من جوانب التربية فى حياته ،

بل ربما هى كل التربية النظامية التى تؤثر فيه ، .. فإن دور المدرسة فى تنمية الإبداع والتأثير إيجابياً أو سلبياً فى القدرات الإبداعية هو الدور الأساسى والجوهرى .

ولكن هل تسير العملية فعلاً على هذا النحو ؟ لا شك أن الإجابة هى النفى ، فالثقافة التى تكرسها المدرسة هى ثقافة الحفظ والتلقين والقدرة التى تختبرها الامتحانات هى القدرة على التذكر ، أما القدرات الإبداعية والابتكارية فإنها غائبة عن مجال التنمية بشكلٍ ملموس (١٨) .

٣ - الاستخلاص الثالث - على هذا النحو - هو أن الإبداع يمثل القدرة على التفكير الحر المتحرر من القيود الثقافية والمعرفية ، ويمثل قدرات وإمكانات الطلاقة والمرونة العقلية .. وبالتالى فإن الوضع الراهن لثقافة الذاكرة فى البيئة المصرية والعربية إنما يمثل موقفاً قاتلاً للإبداع .

والعنصر الرابع من عناصر مفهوم الإبداع - كما نراه - هو ما يتصل بالقدرة على تغيير الواقع ، سواء كان معرفياً أو اجتماعياً ، فالإبداع ليس ترفاً أو سياحة فكرية وعقلية وحسب ، بل هو جهدٌ خلاق يستهدف الجديد والمفيد والأكثر صلاحية للفرد والمجتمع والمعرفة الإنسانية ، واستقراء الواقع الإجتماعى والثقافى ينبئنا بأن قدراً من السكونية يخيم على ذلك الواقع ويكرس الواقع ويضمن بقاءه على حالته الراهنة ، وأن عمليات التغير الاجتماعى تسير وفقاً لآلياتٍ خاصة وفى اتجاهات ظاهرية ربما لا تحمل الجديد .

وبداية ينبغى الإشارة كون بنية المجتمع المصرى من التنوع والثراء بحيث يصعب اخضاعها للتقسيم الطبقى الكلاسيكى ، خاصة إذا تحررنا من المعيار الاقتصادى للتقسيم (١٩) .

وتجاوزنا إلى معايير أخرى أكثر تعقيداً وصعوبة كالتعليم والثقافة والمكانة الإجتماعية والثقل السياسى .

ولعل فى إشكالية تصنيف فئات المثقفين والتكنوقراط والنخب العسكرية .. وغيرها من الكيانات غير الطبقية ما يشير بوضوح إلى تلك الصعوبة ، خاصة وقد اختلفت ظروف نشأة كل منها إختلافاً جذرياً عن مثيلاتها فى التجربة الأوربية ، فلم ترتبط فى ظهورها أو اختفائها بظهور أو اختفاء أنماط معينه من الإنتاج ، بل أدت خصوصية المجتمع المصرى والعربى إلى تعايش تلك التكوينات جنباً إلى جنبٍ بشكلٍ مفرطٍ فى التعقيد . (٢٠) .

ولكن ما يعنينا فى التعرف على طبيعة عمليات التغير الاجتماعى هو تحديد السمات الرئيسية لتلك البنية ، واختبار مدى صمودها أمام التحولات والتغيرات التى اعترتها على مدى العقود الماضية .

وأبرز تلك السمات ، بعد سمة التنوع والتشكيل غير الطبقى ، هى « الأبوية الذكرية » ، فالمجتمع الأبوى الحديث ، فى مصر والمنطقة العربية يستمد قوته من قدرته على تلبيه الحاجات الأساسية للفرد . فتجد بذلك بنى العائلة والعشيرة والطائفة استحساناً ورسوخاً عن البنى الطبقية ، ولم تنجح « الدولة » فى أن تؤدى دور البديل عن العائلة فى كثير من الحالات (٢١) .

ولم يكتب لأحد عوامل التغيير الأكثر فاعلية فى إذابة تلك البنى وهو التعليم ، لم يكتب له أن يؤدى وظيفته المنشودة بل تمت ترجمتة إلى « رأس مال ثقافى » استحوذت عليه تلك الكيانات ودعمت به تفاوتاتها .

والسمة الثانية ترتبط بالأولى ارتباطاً وثيقاً ، ألا وهى النزعة المحافظة التى تتخذ الدين مقوماً أساسياً من مقومات بقاءها ، فالأبوية فى صمودها أمام محاولات التحديث وإقامة المجتمع المدنى ، لم تجد أفضل من المحافظة والأصولية لتصوير صراعها مع القيم الحديثة وكأنه صراع مع الإسلام (٢٢) .

وفى هذا السياق تم توظيف « الدين » فى تكوين توليفة فريدة من الأطر المرجعية العتيدة والرائجة بحيث تحول دون التغير الاجتماعى الذى يهدد البنى القائمة .

واتخذت بعض العائلات الحاكمة فى بعض البلدان العربية من انتسابها إلى البيت النبوى سنداً شرعيا على أحقيتها بالحكم ، وأكدت على النصوص التى تحث على طاعة ولاة الأمور وعدم إشعال نار الفتنة (٢٢) .

بينما استغلت الأيدويولوچية الأصولية فى مواقع أخرى لضرب الحركات التقدمية الناشئة وتسويغ التمايز الإجتماعى والفقر ، وتحويل الأنظار عن أسبابه السوسيولوچية الموضوعية بدعوى أنها إرادة إلهية لا ينبغى التمرد عليها . (٢٣) .

وعلى الجانب الآخر بقيت الأغلبية الساحقة من السكان معزولة عن المواجهة والتحدى مكتفية بالهروب الصوفى من ظلم الفئات التى تحتكر كل شيء من جانب ومن تعصب بعض الفرق فى تطبيق النصوص الدينية من جانبٍ آخر . مما يخدم فى النهاية مصالح النظام ، ويكرس الوضع القائم (٢٤) .

ويخفق التعليم - للمرة الثانية - فى إحداث التغير المنشود ، وتبقى حالة الفصام والإزدواجية قائمة فى أفكار كثير ممن نالوا قسطاً كافياً منه بل والذين حصلوا على أعلى درجاته أيضاً (٢٥) .

ولا يفلح دعاة التنوير - على اختلاف توجهاتهم الفكرية والمذهبية - فى طرح البديل الكفء الذى يقنع الغالبية بأنه لا تعارض - فى الحقيقة - بين « الحداثة » و« التدين » إذا ما وُضعت الأمور فى نصابها وسياقها الصحيح ، وإن كانت تلك الغالبية لا تدرك ذلك التعارض فى حياتها اليومية ، بل توحى به إليها فئات المستفيدين من جعل المسألة تبدو على هذا النحو .

وإذا كانت السمات السابقة تمثل الدعائم الأساسية لحالة السكون الاجتماعى ، فإن السمة التى يمكن التعويل عليها لإحداث التغير - بالطبع إذا ما توافرت لها الشروط الموضوعية المناسبة - هى السمة « القومية » لتلك البنية الاجتماعية القائمة (٢٧) .

وإذا كانت مسيرة الشعوب ترتبط ارتباطاً وثيقاً بمدى وضوح تصوراتها لـ « الذات » القومية فى مواجهة « الآخر » ، فإن البنية القومية للمجتمع المصرى - أى وعى المصريين بذاتهم وسعيهم إلى تأكيدها أمام التحديات - كانت على مر التاريخ عامل استمرار وبقاء ، سواء فى وجود « مؤسسة » قومية تجمع تحت لوائها جماهير المصريين كالجامعة فى مواجهة الإنجليز .. أو حتى غياب مثل تلك المؤسسات عندما تتحرك جماهير الفلاحين والمواطنين فى الثورات الشعبية . (٢٨)

فتناول تاريخ مصر من خلال تلك الحركات والمؤسسات القومية يمهد

لتحديد عوامل الاستمرارية والانقطاع فى هذا التاريخ ، إضافة إلى تأكيد علاقة الأبعاد القومية والاجتماعية الثقافية لتلك المؤسسات بالأساس الاقتصادي الاجتماعى لها ، وبقدرتها على إنجازها لتطورٍ ملموس فى البنية الاجتماعية . (٢٩) .

ولكن هل كانت التصورات السائدة عن « الذات » من الوضوح بحيث تسهم في تخطى الظرف التاريخى المأزوم ، وتعيد ترتيب أولوياتها وعناصرها عقب كل تحول أو مواجهة ؟ وهل كانت من الموضوعية بحيث تحدث المراجعة والنقد الذاتى .. وغيرها من العمليات اللازمة لإحداث التطور والتغير الإيجابى ؟

والواقع أن النزوع الأسطورى فى بناء التصورات الجماعية والفردية لـ « الذات » ، والفراغ الفكرى الناشىء عن غياب الممارسات الديمقراطية ، إضافة إلى إخفاق المشروعات التحديثية النهضوية المتتالية ، كل ذلك مما يزيد من سيادة الاعتقاد بوجود« انقطاعٍ تاريخى » (٣٠) وقصورٍ عن فهم حركة التطور الاجتماعى التاريخى لتلك الذات . وهو ما سنعود لمناقشته بعد ذلك .

خلاصة القول : أن التغير فى المجتمع المصرى يتميز بأنه تغير أيديولوجي بالأساس ، أكثر من كونه تغيراً بنيوياً تركيبياً متراكماً ، فالتحويلات السياسية والفكرية العديدة التى اعترت المنطقة فى المائة سنة الماضية - مثلاً كانت وراء ما ظهر على الساحة الاجتماعية من ظواهر ومستجدات ، ولكنها - أى التحولات السياسية - لم تمس البنية الاجتماعية وسماتها السكونية الراسخة ، وحتى ما نجحت تلك التحولات السياسية فى إنجازه من « تغيرات فى ظاهر المجتمع المصرى

العربى لم يكن - فى غالب الأحوال - موجهاً فى الاتجاه الإيجابى التنويرى ، بل توجه فى اتجاهات سلبية خاصة على مستوى الأطر القيمية المرجعية للأفراد والجماعات » .

إن هذا التغير المحدود فى المجتمع المصرى والعربى تم إستثماره - غالبا لصالح بقاء الأوضاع والقوى والنخب من خلال آليات تزييف الوعى الاجتماعى والسياسى والتاريخى ، ومن خلال إزكاء النزوع الأسطورى والقدرى والميتافيزيقى المتجذر فى الوجدان الشعبى .

وأخيراً ، إن هذا التغير لم يكن تراكمياً بتراكم الخبرة التاريخية ، بل غلب عليه التردد والقلق فى بعض الأحيان والتزاحم وعدم التجانس فى كثيرٍ منها .

وعلى الرغم من تداول فكرة تشوش أو قصور الوعى التاريخى بشكلٍ واسعٍ ومفصلٍ فى كثير من الكتابات العربية المعاصرة ، واعتبارها إحدى الركائز الأساسية فى فهم إشكالية التخلف (٣١) ؛

فإن الإدراك التربوى لها لم يصل بعد إلى الحد الذى يدعو إلى المراجعة والنقد : فنظرة (بوردو) للتربية بوصفها عملية قهر للفرد عن طريق الرموز - « العنف الرمزى » أو الثقافى بنقل مجموعة من المعانى إلى داخله لكى تشكل وعيه ونظرته إلى نفسه فى التركيبة الاجتماعية ولكى تحدد مستوى طموحاته ومثله العليا ، وماذا يستحق وماذا لا يستحق ، بل ومعايير الصواب والخطأ فى الحكم على الأشياء ، وكل ما يشكل نظرته إلى العالم أو بوصفها عملية نقل لبنى الواقع الاجتماعى إلى داخل الفرد ، بحيث تظل مختبئة عن وعيه ، ويصبح وكأنه هو

مؤلف تلك البنى وصاحب المصلحة فى وجودها ، ولا يدرك أنه يقوم بدور قد فرض عليه .. هذه النظرة مفتقدة فى قراءة التاريخ التربوى المصرى والعربى ، مفتقدة فى سياق فرز عناصر ذلك التفرد والكشف عن الأنساق التى حافظت عليها المؤسسات التربوية حتى الآن ، والحكم على التغير الذى حدث على مرّ العصور ، هل كان تغيراً حقيقاً ؟ أم مجرد إضافات تدعم البنى القائمة ؟ وهل يمكن إصلاح التربية حقيقة ؟ أم أنه فى مقدور تلك البنى أن تستوعب أية فكرة جديدة للإصلاح ، وتطوعها لتكريس الواقع الراهن بدلاً من تغييره ؟ (٣٣) .

وليس المطلوب هنا أن يستغرق التربويين فى النزعة التاريخية Historicisim ليستخرجوا قوانين كلية لحركة التاريخ تنزلق بهم إلى الوقوف أمامها - أى القوانين - موقف العجز والتسليم ، ولكن المطلوب أن يستدخلوا تاريخهم فى وعيهم ، وأن يجعلو منه قوة محركة لمجتمعاتهم باعتبارها منتجاً من منتجات ذلك التاريخ ، و أن يعيدوا الحكم على حياة أسلافهم محاولين استقراء شكلٍ معين للزمان والتغير .. كل ذلك فى إطار فهم عميق للسياق الثقافى الخاص بهم ، والذى يحدد أفكار الناس حول ما ينبغى تغييره وما لا ينبغى (٣٤) .

ولكن هل يعنى ذلك غياب النظرة التاريخية عن الوعى التربوى ؟ الإجابة هى النفى ، لكن النظرة التاريخية القائمة تعنى أكثر ما تعنى بتشريح الماضى فى ضوء السائد الغالب من المعطيات الأيديولوچية الراهنة ليلقى هذا الماضى حظه من التقديس حيناً أو لتصفية حساباته الأيديولوچية القديمة أحياناً أخرى ، وهذا ما ينقلنا إلى سمتين من سمات الوعى التربوى بالتغير الاجتماعى :

فالوعى التربوى بالتغير الاجتماعى وعىٌ « مرجأ » فى توقيته ، « تابع » فى توجهاته الأيديولوجية ، وهناك من اللحظات والمواقف التاريخية الاجتماعية ما يقف شاهداً على ذلك ، أما السمة الثانية من سمات الوعى التربوى بالتغير الاجتماعى . فهى أنه وعى « ضبابى » لا يستند إلى إدراك واضح ومحدد لـ « هوية الذات » .

- فالفلسفات التربوية المتبناة أغلبها منزوعة من سياقاتها الثقافية والاجتماعية الغربية ، أو مُؤلفٌ بينها وبين بعض ٍ فى توليفةٍ واحدةٍ بوصفها « علوماً » موضوعية واتجاهات حديثة فى التربية مما أدى إلى التقاء ثقافات وفلسفات شتى على أرض الواقع التربوى المصرى دون أى تنافرٍ أو تعارض (٣٥) بل فى تزاحمٍ فريدٍ من الفسيفساء « التعليمى » هذا ؛ دون الالتفات إلى مدى ما تحدثه فى البنية الاجتماعية والأطر القيمية المصرية من تشوهات ، وما تطمسه من خصائص مميزة للذات ، مما يخلق فى النهاية « مسخاً » اجتماعياً وتربوياً لا يمت للأصل بصله .

- وعلى الجانب الآخر يركز بعض التربويين تحليلاتهم على خصائص تلك « الذات » وسماتها بصورة تبدو « فجة » أحياناً ، منطلقين من حتميات بيولوجية وجغرافية وفى بعض الأحيان من تصوراتٍ «أسطورية» فلكلورية - إما لتبرير التخلف واليأس من إمكانية إحداث التقدم والتحديث أو لتبرير التآمر الذى يدبره « الآخر » الطامع الحاقد المستهدف لثرواتها وتاريخها وإسلامها (٣٦) .

- وتبقى أزمة الهوية على مستوى الوعى الفردى اليومى للمعلم عقبة أمام أية محاولات إصلاحية تربوية تستهدف إحداث التغير الاجتماعى المنشود ، حيث تعمل الخصائص النفسية الاجتماعية لهذا «الإنسان » المعلم على امتصاص واحتواء الدعاوى والشعارات والاستراتجيات ... وإفقادها فعاليتها وإفراغها من مضمونه لكى تتحول فى النهاية إلى ممارسات بيداجوجية وبيروقراطية تقليدية تكرس الواقع الراهن ولا تغيره .

٤ - الاستخلاص الرابع - إذن - أن الإبداع من حيث هو تغيير للواقع - بصوره المختلفة يتنافى مع ما هو قائم فى الثقافة المصرية والعربية الراهنة - والتى هى ثقافة سكونية محافظة بطبيعتها - و التى يقف التعليم كأحد أهم عوامل تثبيتها ، وأحد أهم عوائق الإبداع فيها .

- والنقطة الخامسة تتعلق بالانكفاء على الذات ، والانقطاع التاريخى أيضاً ، ولكن من خلال سيادة الفكر الأسطورى ، والذى هو بطبيعته متجاوزٌ للتاريخ ، ومبطن للأيديولوجيات ، أو ربما كانت هى الملتحفة به ظاهرياً .

- فالفكر الأسطورى بصوره المتعددة ، فى الفن والأدب وفى السياسة يقف ضد الإبداع ، برغم ما يتضمنه من قيم جمالية وأدبية رائعة ومبهرة وغالباً ، وبرغم ما قد يتبادر إلى الذهن من صور الفنون والملاحم والقصص التى تخرج عن إطار المألوف . وتفسير ذلك - فى نظرنا - أنه يحمل منطقه الخاص الذى يتجاوز القوانين العقلية والمبادىء المنطقية ، وهذا يختلف عن ما يتضمنه الإبداع - بوصفه عملية عقلية

معرفية - من إدراكٍ للعلاقات على نحوٍ منظم محكم الترابط والترتيب - هذه واحدة .

- كذلك يختلف الفكر الأسطورى عن الإبداع من ناحية البعد التاريخى ، فالأسطورة متجاوزة للتاريخ ، ومتعالية على الانتساب إلى واقع اجتماعى ملموس ومعين ، بينما الفكر الإبداعى فكر تاريخى بالأساس ، لأنه إفراز للظرف التاريخى بكل خصائصه وملامحه ، ونتاج للواقع الاجتماعى بكل تضاريسه وأزماته .

- وهذا التهويم الذى يتمضنه الفكر الأسطورى ، من حيث خروجه على المنطق العقلانى ، ومن حيث تعاليه على الواقع الاجتماعى والظرف التاريخى .. هو الذى يجعل منه تربه خصبه للتهويم الأيديولوجى ، وأداة مناسبة لتزييف الوعى الفردى والجمعى ، ومن ثم أداه فاعله فى مجال تعطيل الإبداع الذى هو فى أساسه وعيٌ مستنير والذى هو فى حقيقته رفعٌ للتناقض وسعيٌ إلى تغيير الواقع الراهن إلى الأفضل ... وهى بلا شك أشياء لا ترضى من يوظفون الأيديولوجيات لتحقيق مصالحهم .

٥ - والاستخلاص الخامس ؛ هو أن الواقع الثقافى القائم مشبع بكثير من منتجات الفكر الأسطورى وعناصره . وفى مجالات كثيرة من مجالات الوعى الفردى والجمعى ، وبالتالى فهو واقع لا يشجع على الإبداع ، وإنه ببساطة واقع موظف أيديولوجيا بحيث يبقى على حاله ، ويستمر بكل تشوهاته .

- والنقطة الأخيرة فى معرض تشخيصنا لأزمة الإبداع فى الثقافة المصرية والعربية ، تتعلق بغياب التنظير ، وضعف القدرة على التفكير المجرد ، وهى مظاهر مصاحبة وناتجة عن الوضعية الفكرية والثقافية

التابعة للغرب المتقدم ، والاعتماد الكامل على ما ينتجه من إبداعاتٍ فكرية وتكنولوچية ، بحيث يتم الإكتفاء بدور المستهلك الثقافى والتكنولوچى ، والارتكان إلى ما يوفره من راحةٍ وإتقاءٍ للمشقة والمعاناة الإبداعية .

– ولقد انعكست هذه الوضعية التابعة على كثير من المجالات الثقافية ، ومنها التربية فيما يسمى بأزمة الهوية فى الفكر التربوى ، حيث تلتقى الفلسفات التربوية على الأرض المصرية مكونة «فسيفساء » من الأفكار والممارسات ، أحياناً يتم فيها الجمع بين المتناقضات ، وغالباً ما تسفر عن إضافة نتوءات سرطانية إلى جسم التعليم ، الأمر الذى يترتب عليه مجموعة متتالية من التداعيات والأزمات الثقافية والاجتماعية لعل من أخطرها : –

– إن تبنى مجموعة من الأفكار التربوية المنزوعة من سياقاتها الثقافية ، ومحاولة زرعها قسراً فى ميدان التعليم والثقافة المصرية ، يؤدى بلا شك إلى تنامى حالة الاسترخاء الفكرى لدى التربويين ، كما يزيد من أزمتهم إطمئنانهم إلى كون تلك الأفكار هى « العلم التربوى » أو « العلم الحديث » .

– كذلك فإن تبنى هذه الأفكار المتنافرة المعبرة عن أيديولوجيات متعارضة ، وربما متناقضة ، ثم تطبيقها فى مجال التعليم يزيد من حالة التفسخ الاجتماعى ، لأنها تمثل أنماطاً من التعليم أقل ما تصف به أنها غير متجانسة ، الأمر الذى يهدد مفهوم التماسك الوطنى والأمن القومى فى مقتل . وهذا ما سوف نركز عليه فى الصفحات التالية من هذا البحث .

- وإن تبنى المدرسة التقليدية فى البحث الاجتماعى والتربوى ، وهى المدرسة التى تستقى مبادئها العلمية ومنهجياتها من النموذج الإمبريقى الوضعى ، بتركيزه الشديد على وصف الظواهر والمشكلات ، واهتمامه البالغ بإقامة علاقات رياضية وإحصائية بين كل من والعوامل المستقلة والعوامل التابعة ، و إن تبنى هذه المدرسة فى البحث التربوى إنما يفرغ هذا البحث من مضمونه وأهدافه الحقيقية ويذهب به بعيداً عن واقعية الواقع المدروس ، إلى متاهة النماذج قالباً جامداً لا يستجيب لطبائع المشكلات التى تحتاج إلى الدراسة والحل ، بل على العكس ، إذ يتم استبعاد المشكلات التى لا تخضع لمعايير القالب البحثى باعتبارها ليست مشكلات علمية !

٦ - الاستخلاص السادس - إذن - أن الوضعية التابعة ، فى الفكر والثقافة تتنافى مع طبيعة الإبداع ، وأن الإبداع بوصفه قدرة على التفكير المجرد والتنظير ، وبوصفه مهارة فائقة فى مجال الرؤية الكلية الشاملة للمواقف والأفكار ، لا يمكن أن يزدهر فى مناخ فكرى تابع ، وفى تربة ثقافية وتربوية تحفل بأفكار وفلسفات وأيديولوجيات ومنهجيات متنافرة وغير متجانسة ، وإنه - أى الإبداع - بحكم كونه سعياً من أجل فهم الواقع وتغييره إلى الأفضل - لا يمكن أن يتحقق فى غياب الرؤية الوطنية والقومية الشاملة والمستقلة عن أى تأثير .

- وإذا كنا فى الصفحات السابقة قد حللنا الوضعية الراهنة للثقافة المصرية والعربية فى ضوء خصائص مفهوم الإبداع - وإذا كنا قد انتهينا إلى نتيجة مؤداها غياب الإبداع وتعرضه لأزمة شديدة تتعلق بالمناخ الثقافى المحتضن ، وغياب الشروط الموضوعية اللازمة لنموه وإزدهاره ..

فإن حديثنا عن الشروط الموضوعية التى ينبغى أن تتحق فى ذلك المناخ الثقافى والتربوى ، إنما ينطلق من شعور داهم بالقلق ، ومن إحساسٍ متزايدٍ بالخطر .

- وهذا على وجه التحديد ما يجعلنا نركز فى حديثنا التالى على مجالٍ بعينه من مجالات إعداد المناخ الثقافى وتهيئته ليصبح مناخاً إبداعياً ، ألا وهو مجال التنشئة السياسية للطفل المصرى ، كما نركز عليه كمفهوم أمنى بالأساس ، وكونه يمثل ضمانة مستقبلية لنجاح المشروع القومى الأول والأخير ، ألا وهو « الإنسان المصرى » .

فالتنشئة السياسية بما تتضمنه من تدريبٍ على التفكير الناقد ، والتعبير الحرّ عن الرأى والمشاركة الإيجابية ، والاهتمام والوعى بالشأن العام .. إلخ ، إنما تمثل مناخاً إبداعياً من الدرجة الأولى إنطلاقاً من كون الإبداع عملية تفكيرٍ ونقدٍ وسعىٍ خلاقٍ إلى تطوير الواقع الراهن والمشاركة الإيجابية فى صنعه وصياغته .

الإبداع كمدخل للتنشئة السياسية
للطفل المصرى
فى ضوء مفهوم الأمن القومى
(برنامج مقترح)

دائماً ما تثار قضايا « الأمن القومى » فى ظروف تاريخية خاصة ، عندما يطرأ على الساحة ما يهدد ذلك الأمن أو أحد عناصره ، ولقد حملت الخبرة التاريخية عبر العصور مفهومات متباينة لذلك الأمن ، إلى أن استقر فى السنوات الأخيرة مفهوم أكثر عقلانية ، يرى أن القوة العسكرية لم تعد تضمن للدول والمجتمعات أمنها القومى ، وأنه على الرغم من الأهمية الكبرى لقوة الردع على المستوى التكتيكى ، فإنها لا تصمد على المستوى الاستراتيجى أمام ما قد يهدد الكيان القومى من أخطار ، ربما اتخذت أشكالاً أخرى أكثر تعقيداً من المواجهة العسكرية .

وهكذا أصبح الأمن القومى يبدأ - أولاً - من الداخل ، وأصبح التماسك الاجتماعى والاقتصادى والثقافى هو حجر الزاوية فى بناء هذا المفهوم ، واكتسبت عملية التنمية الشاملة والمستدامة - والتنمية البشرية على وجه التحديد - أهمية لا تدانيها أهمية - سواء على مستوى الخطاب الرسمى ، أو على مستوى الوعى اليومى المباشر للمواطنين .

ولقد حملت الأدبيات التنموية منذ مطلع التسعينات توجهاً قوياً نحو اعتبار « التعليم » العامل الحاسم فى نضال الدول والمجتمعات

لتحقيق الرفاه الانسانى ، وهو الشرط الموضوعى للاحساس « بالأمن» إذ يغيب هذا الاحساس فى ظل ثالوث التخلف (الفقر - الجهل - المرض) ، كما حملت تأكيداً على أهمية كل من « الحرية » و« المشاركة » السياسية ، و« الأمن الشخصى » كمحددات جوهرية لتنمية بشرية راقية النوعية فى إطار ديمقراطى .

★أولا :- مصادر التهديد الراهنة للأمن القومى :

ويطرح الظرف التاريخى الراهن مجموعة من المعطيات الإقليمية والدولية التى تتحدى الكيان المصرى والعربى ، وتمثل تهديداً متعدد الأشكال والمستويات للأمن القومى : أول تلك التهديدات تتمثل فى التحدى الاقتصادى الذى فرضته كل من « اتفاقية تحرير التجارة العالمية (جات) » الفكرة المطروحة لقيام « سوق شرق أوسطية » فى المنطقة تضم بعضاً من الدول العربية وغير العربية إضافة إلى إسرائيل . وهو تحدى لقدرة الكيان المصرى على المنافسة والتجويد ، ومدى نجاحه فى توظيف إمكاناته المادية والبشرية لصالح الإنتاج كماً ونوعاً ...

والأهم من ذلك ، أنه تحدى لقدرة هذا الكيان على البقاء مستقلاً ومالكاً لقراراته ، ومدى نجاحه فى الإفلات من التبعية الاقتصادية التى ربما تفرضها الطبيعة التجزيئية لمنظومة الإنتاج الغزير Mass Production ، حيث تتوزع الأدوار فى المنظومة الصناعية العابرة للقارات فتحظى الكيانات الأقوى (اقتصادياً وتكنولوجياً) بالأدوار المركزية بينما تقنع الكيانات الأضعف بالمواقع الهامشية الطرفية ، مقدمة كل ما لديها من

الثروات الخام والأيدى العاملة الرخيصة ، فاتحة أسواقها الداخلية - إجبارياً - أمام إغراق الرأسمالية .

وثانى التهديات يتمثل فى التحدى الإعلامى / الثقافى الذى تفرضه الثورة المحمومة للاتصالات والبث المباشر عبر الأقمار الصناعية ، حيث تنهار الفواصل والحوجز أمام التغلغل المخطط والمدروس للثقافات ، وتندثر المضامين القيمية والسياسية بدثار الترفيه والمنوعات ، الأمر الذى يصيب الهوية القومية والذاتية الثقافية فى صميم جهازها المناعى إصابة فيروسية يضحى بعدها الكيان الثقافى مغترباً عن ذاته ، يفكر بعقلية الآخرين ، ويسلك وفقاً لأطرهم المرجعية ، ويعبر ويبدع رموزاً ممسوخة .

وثالث التهديدات يتمثل فى تنامى الحركات الأصولية وممارستها بالعنف ، والتى تتعدد منطلقاتها بين المذهبية الدينية والعنصرية ، وفى مصر والسودان والمغرب العربى ، وفى إسرائيل على الجانب الآخر ، وهى أكثر الأخطار تهديداً للأمن القومى ، لأنها تستنزف الجهود فى غير موضعها من ناحية ، ولكونها تثير بالعنف مزيداً مزيداً من العنف ، وتهز الثقة بالنظم السياسية وتزعزع الاستقرار من ناحية أخرى .

وعلاوة على الآثار الاقتصادية والسياسية السالبة للممارسات الأصولية ، تتعاظم الآثار السالبة على سلوكيات الحوار والاختلاف فى الرأى ، فتترسب أحادية الفكر والنظر - وتشيع أفكار «الفرقة الناجية» واحتكار « الحقيقة المطلقة » وينتهى الأمر بسلسلة لا نهائية من التكفير والتكفير المضاد .

ورابع تلك التهديدات هو ذلك التحدى التنموى فى ظل أعباء المديونية والبطالة « واللاعقلانية السكانية » وفى ظل تبعات « التكيف الهيكلى للاقتصاد » التى تتوزع على فئات المجتمع بصورة غير متكافئة ، وأبرز مصادر التهديد فى هذا الصدد تلك التفاوتات القائمة بين كل من : الريف والحضر ، والذكور والإناث ، الفقراء و الأغنياء ، من حيث الخدمات (تعليم - صحة - تثقيف) ، ومن حيث الأنصبة من الناتج الإجمالى القومى ... لأنها تفتت التماسك الاحتماعى الداخلى ، وتجعل منه هيكلاً هشاً لا يقوى على تبعات التحدى الإقليمى والدولى فى هذا المجال .

وأخيراً هناك التحدى النووى المطروح من جديد هذه الأيام ، والمتمثل فى مماطلة إسرائيل وتهربها من التوقيع على معاهدة منع انشار الأسلحة النووية بالمنطقة ، رغم امتلاكها لعدد غير قليل من الرؤوس النووية ، الأمر الذى يثير الشكوك حول مدى جدية مشاركتها فى عملية السلام الجارية فى المنطقة ، وحول نواياها فى المرحلة المقبلة .

وهذا التحدى لا يقف عند معنى التهديد الراهن أو المستقبلى ، بقدر ما يجب أن يعنيه من معان مبدئية ومصيرية : إذ لا يجب - فى نظرنا - التعويل بشكل مطلق على الضمانات اليوتوبية التى ترصع شعار « الشرعية الدولية » المرفوع حالياً ، حيث أثبتت المواقف الدولية المعاصرة فى عدد من بقاع العالم مدى هشاشة ذلك الشعار ، ومدى الزيف الذى يتضمنه عندما يكيل بمكيالين ، بل وعندما لا يكيل بأيه مكاييل أو معايير على الأطلاق !! .

★ ثانياً : مفهوم « الأمن القومى » وعناصره فى ظل التهديدات الراهنة :

وهكذا تستثير المعطيات الدولية والإقليمية والداخلية الراهنة عددا من أركان الوجود القومى وتتحداها ، وتشكل فى ذات الوقت إطاراً أولياً عاما لما يجب أن يتبناه هذا الوجود القومى من مفاهيم وتصورات عن هويته وأمنه .

فمفهوم « الأمن القومى » - فى نظرنا - ليس مفهوما ساكناً ثابت الأبعاد والأركان ، بقدر ما هو ديناميكى سريع الاستجابة والتكيف مع المتغيرات ، بل ويجب أن يتسم أيضاً « بالمبادرة » والسبق إلى استشراف التحديات والتهديدات المحتملة والممكنة ، وذلك من خلال الوعى الدائم بطبيعة العلاقة بين « الذات » و« الآخر » واستمرار تقييمها وتوصيف مجالات المواجهة والتحدى التى قد تطرأ عليها :

١ - هوية واضحة متماسكة :

وأول عناصر المفهوم الواجب تبنيه - الآن - للأمن القومى ، هو توافر الوعى بأبعاد « الهوية القومية » وتوافر عوامل التجانس والتماسك الداخلى بين تلك الأبعاد ، والأمر الذى يمكن ترجمته إلى مجموعة من المنطلقات :

(١-١) أننا فى حاجة ماسة إلى إعاة النظر ، وإعادة الصياغة لمفهوماتنا عن كل من « القومية » و« الإقليمية » و« الوطنية » فى ظل المد العاتى لمفهوم « الكونية » الذى تفرضه ثورة الاتصال والاتفاقيات التجارية العالمية .

(١-٢) إننا محتاجون إلى مزيد من الحوار والجدل والنقد الذاتى لتصوراتنا عن طبيعة العلاقة بين « الذات العربية » والآخر « الإسرائيلى » ولايعنى ذلك أن تصوراتنا السابقة كانت خاطئة تماماً ، أو أن الأمر يتعلق بضرورة نفعية ، ولكنه يتعلق بتنقيه تلك التصورات مما يشوبها من أسطورية .

(١-٣) إن برنامجنا للعمل على تثقيف الطفل المصرى وإعداده للمواطنه فى عالم الغد ، يحتاج إلى التحرر من كثير مما عاقنا ، أو مازال يعوقنا فى عالم اليوم ، وأول ما ينبغى التحرر منه هو ذلك الحكم المتسرع على الأجيال الصاعدة بمعايير الأمس ، بل والأمس البعيد أحياناً ، فعملية التقييم الإنسانى والحضارى عبر الأجيال هى عملية تاريخية موضوعية بالأساس ، دون أن يعنى « التاريخ » هنا تقديس الماضى وتثبيته بوصفه « المجد » الذى ضاع ولن يعود .

(١-٤) إن مفهومنا - الآن - للهوية الثقافية التى نرجو لأطفالنا أن يمتلكوها فى الغد ، وفقاً للفقرة السابقة : لايعنى طبعة متكررة لهويتنا نحن ؛ بل هى - بالطبع - طبعة منقحة ومطورة منها ؛ وإن احتفظت ببعض مقوماتها الأصلية وهذه الأخيرة هى التى تحتاج منا إلى تفكير عميق مدقق ؛ وإلى حوارات مطولة .

٢ - سلام اجتماعى فى ظل عدالة التوزيع :

ويضمن هذا العنصر من عناصر الأمن القومى صلابة المجتمع من الداخل ؛ كما يضمن احتشاد وتأييد مختلف الفئات والطوائف والشرائح فى مواجهة ما يطرأ من تحديات .

ولا يتحقق السلام الاجتماعى - فى نظرنا - إلا إذا تحققت عدالة التوزيع ؛ سواء للخدمات والمزايا أو للأعباء والتبعات ؛ وذلك من خلال سياسات اجتماعية واقتصادية متساندة ومتناسقة وليس من خلال السياسات القطاعية المنفصلة كما هو حادث ؛ فمثلاً :

- تتجه سياسات قطاع الخدمات منذ أمد طويل نحو تركيز خدمات التعليم والصحة والثقافة فى عواصم المحافظات والمدن الكبرى من المناطق الريفية ؛ وفى الوجة البحرى وشمال الوادى أكثر من الصعيد ؛ علاوة على انخفاض نوعيتها المقدمة للفئات الاجتماعية المستحقة مقارنة بنوعية الخدمات المقدمة لفئات القادرين (راجع تقرير التنمية فى مصر الصادر عن المعهد القومى للتخطيط ١٩٩٤) ..

- بينما تعمل السياسات الضريبية فى الاتجاه المعاكس ؛ فتمارس أساليب «« الجباية »» على صغار المولين وموظفى الحكومة وقطاع الأعمال العام ؛ وتقدم التسهيلات والإعفاءات لكبار المستثمرين والممولين فى إطار الإتجاه الرسمى لتشجيع الاستثمار .

ومن ناحية أخرى ؛ فإن معالجة الآثار الجانبية لحركة الإصلاح الاقتصادى تقتضى تخطيط سياسات فعالة للتخفيف من حدة الفقر - وهو هدف متواضع جداً فى نظر التقارير الدولية للإنماء - فى خط متواز مع سياسات بعيدة المدى للنهوض بمستوى دخول الفئات الاجتماعية المضارة من هذا الإصلاح وتبعاته ؛ وهى سياسات تتجاوز مفهوم «« الإعانة »» إلى آفاق أكثر فاعلية واستقلالاً .

وهناك قضيتان هامتان لابد من الإشارة إليهما فى سياق الحديث عن الأمن القومى فى إطار العدالة الإجتماعية والسلام الإجتماعى ؛ الأولى هى قضية « البطالة / التشغيل » بأبعادها المتعددة : التخطيطية والتدريبية والتعليمية .... والثانية هى قضية « الأمية » وخاصة بين الإناث بأبعادها المجتمعية المتوارثة ؛ وأبعادها السكانية والصحية والبيئية .... ؛ وهما قضيتان مرتبطتان تماماً بفكرة « الاستثمار فى البشر » وما لها من تأثير مباشر على الاستقرار والأمن القومى والاجتماعى .

٣- وعى مستنير ومشاركة إيجابية:

وهى - أى المشاركة الإيجابية - محصلة الوعى والنتيجة المترتبة على إكتماله ونضجه ، شريطة أن يحظى المشاركون بالضمانات الكافية التى تكفل حرية التعبير والموضوعية فى الحوار وتحمل النقد ، وأن يحظوا - أيضاً بشىء من التعزيز والمكافأة من خلال نسق حوافز مجتمعى يحترم كل ذى رأى ويقدره ، ويعمل على تنفيذ مقترحاته طالما أبتغت الصالح العام .

وتنبىء الساحة الإجتماعية والسياسية بأننا فى حاجة إلى وعى دينى مستنير ، يدرك أبعاد التغير الإجتماعى والحضارى ومتطلباتها الفقهية والتشريعية ، فى ضوء حقيقة لا يختلف حولها إثنان ، وهى أن الشرائع السماوية إنما جاءت لمصلحة الإنسان فى كل زمان ومكان ، وأيضاً - تأسيساً على الحقيقة السابقة - فى ضوء نسبية الظرف الإجتماعى والتاريخى لتلك المتطلبات الفقهية .. ، كما يدرك -

أى الوعى الدينى المستنير - أهمية البحث فى الأصول والمسائل الجوهرية أكثر من الجدل حول الفروع والأمور الشكلية ، وأهمية ألا يهدر الجهد والوقت والتماسك الوطنى فى اجترار قضايا خلافية مزمنة حسمها كثيرون من قبلنا وتفرغوا للإضافة والإبداع ، بينما نحن عاكفون على تركة من الجدل والاختلاف تلوكها الألسنة ، وتترجمها الأيدى إلى عنف ودمار .

كما تنبىء الساحة بأننا فى حاجة إلى وعى اجتماعى / سياسى ، تتبلور من خلاله المعانى الصحيحة والمتكاملة لمفهوم « المواطنة » ، ولنا فى هذا الصدد أن نوجز بعض المبادئ العامة فى سبيل تدعيم ذلك المفهوم وتنميته لدى الأجيال التالية :-

(٣-١) إن الطفل فى مراحل نموه المتعاقبة هو « مشروع » قيد التنفيذ لمواطن مصرى بمعنى أنه لا يقل عن المواطن البالغ فى كثير من الحقوق والواجبات إلا فى الدرجة ، وبالتالى فإن وصاية الكبار غير مطلقة - أو ينبغى لها ألا تكون - طالما لم يتعارض الأمر مع القيم الأساسية الملزمة دينية كانت أو عرفية مستنيرة .

(٣-٢) وترتيبا على المبدأ السابق يصبح من مطالب إعداد الطفل المصرى للمواطنة أن يحظى بمعرفة وممارسة كاملتين غير منقوصتين لحقوقه كإنسان وطفل ومواطن ، وأن تضطلع بهذه المسئولية مؤسسات الدولة المختصة ، وكذلك الهيئات والمجالس ذات الطبيعة غير الحكومية أو المشتركة .

(٣-٣) إن إعداد الطفل المصرى للمواطنة غاية تتجاوز « الشعار » إلى مرتبة الضرورة الأمنية القومية ؛ لهذا فهى ممتدة عبر الزمن والتحولات السياسية ، وعبر التقسيمات الاجتماعية بصفتها إحدى شروط البقاء ، وعليه ؛ فإن ما يتفق عليه شركاء الوطن بشأن تحقيق تلك الغاية - كل فى مجاله - يكون ملزماً لهم جميعاً من منطلق القناعة واستشعار الخطر .

(٣-٤) ويترتب على المبدأ السابق ، أن يكون من مطالب الإعداد للمواطنة امتلاك الأجيال الصاعدة معرفة كاملة وموضوعية عن تاريخ أمتهم المصرية والعربية والإسلامية ، من منطلق أنه تاريخ « شعوب » وليس تاريخ أشخاص ، وأن الزعماء لا يصنعون التاريخ وحدهم ، بل يصنعه الناس « المواطنون » معهم وقبلهم ، وأن عصور القوة إنما كانت كذلك بفضل المشاركة الإيجابية للشعوب فى تطوير واقعها وصنع مستقبلها ، بينما كانت فترات الضعف عندما غابت الجماهير عن الصورة ، مقهورة كانت أو عن تراخ وانسحاب .

★ **ثالثا : التعليم والتنشئة السياسية فى ضوء مفهوم الأمن القومى لمصر :**

وفى ضوء هذه العناصر المكونة لمفهوم الأمن القومى والتى يفرضها الظرف التاريخى الراهن يصبح من الضرورى إيجاد صيغة مناسبة لعمليات التنشئة السياسية للطفل المصرى وإعداده للمواطنة ، ويصبح الاعتماد على التعليم وعلى برامجه أمراً جوهرياً - كما كان دائماً - فى هذا الصدد - خاصة وقد اعتمده الخطاب الرسمى مفتاحاً لقضية الأمن وقضية التنمية . وبرغم الإجماع على هذه المبادىء والمقدمات فإن خللاً ما يتسرب إلى الممارسات والعمليات ليصيب النتائج - غالباً -

بالتناقض ؛ وهو ما لاتخطئه عين الملاحظ والدارس لمظاهر الاغتراب الاجتماعي والسياسى بين الشباب ، ومن عزوف عن المشاركة واستغراق فى الذاتية ..

وفى نظرنا فإن مراجعة برامج التعليم ومقرارته مراجعة ناقدة ، سواء بتحليل مضمونها والكشف عن الأنساق القيمية التى تكرسها ، أو من خلال تحليل نظم الإدارة والإشراف والتوجيه ، هذه المراجعة كفيلة بأن تضعنا أمام مظاهر الضعف التالية : -

١ - على مستوى رسم السياسيات التعليمية ووضع التشريعات ، هناك اتجاه نحو استبدال الشرعية بالعقلانية ، وإلى استثمار الأكثرية العددية فى المؤسسة التشريعية لتمرير تلك السياسات والتشريعات التى كثيراً ما لا تستند إلى دراسات علمية وافية ، والتى كثيراً ما تتعارض مع اتجاهات الرأى العام ، ومن أشهرها تشريع خفض سنوات المدرسة الابتدائية ، وتعديل نظام الثانوية العامة ، وتعيين عمداء الكليات ... إلخ ، ويعمل هذا الاستبدال على إضعاف الثقة بالسلطتين التنفيذية والتشريعية ، وتنامى الاتجاهات السالبة نحو المشاركة السياسية .

٢ - على مستوى وضع المناهج والمقررات الدراسية ، تجرى عمليات تصميم المناهج وتأليف الكتب بمعزل عن التخطيط المدروس للتنشئة السياسية ، أو على أحسن تقدير ، تجرى بصورة اجتهادية ، حيث تمثل الاعتبارات المعرفية البحتة أولوية مطلقة لدى المتخصصين ومستشارى المواد الدراسية ، بينما تأتى قضية المضمون السياسى فى مكانة تالية ، مع قدر كبير من الحرص والإلتزام بالتوجه السياسى المعلن للنظام الحاكم ، وهو توجه مرتبط غالباً بالتحولات الأقليمية والعالمية ومنفعل بها بشكل آنى ومرحلى .

٣ - على مستوى الممارسة التعليمية داخل المدارس تتواجد الاتجاهات السلطوية المتمحورة حول فكرة « الضبط » جنبا إلى جنب مع الاتجاهات الذرائعية والنفعية المصاحبة لظاهرة الدروس الخصوصية ؛ في نسيج فريد من الخبرات والسياقات المربية التي تحاكي - ولو بشكل مصغر - علاقة المحكومين بحكامهم في مجتمعات العالم الثالث ؛ والتي تتراوح بين الخوف من السلطة وتملقها وبين التحالف مع بعض رموزها من خلال المصالح والاحتكارات .

والواقع أن مظاهر الضعف هذه تمثل أعراضاً لمرض خطير هو غياب الفلسفة التربوية الشاملة ؛ وهو تشخيص يكاد يجمع عليه علماء الإجتماع والتربية وغيرهم من المهتمين بحركة الفكر العربي على وجه العموم ؛ ولكنهم - على تنوع وغزارة جهودهم العلمية والإبداعية غير قادرين على إنتاج تلك الفلسفة البديلة ؛ فيظل الفكر التربوي يعاني من أزمة الهوية .

فقد ظل هذا الفكر يستعير المفهومات من هنا وهناك سنوات طويلة ؛ ويجمع بين الأشتات والمتناقضات الأيديولوچية داخل الجسم التربوي والتعليمي بوصفها أفكار « علمية » ؛ غافلاً - وربما مضطراً لأن يتغافل - عن كونها منتزعة من سياقاتها التي أفرزتها ؛ (حتى تفاقم هذا « التيه الأيديولوچي » وابتلع كافة جهود التطوير والإصلاح) ثم لفظها ممسوخة خالية من الثوابت وتفتقر إلى التنظير .

والواقع أن أزمة الهوية هذه لا يمكن أن نتناولها بمعزل عن ثالوث « المعرفة » ، « السلطة ، « الجماهير » وما بين أطرافه من علاقات

قلقة متأرجحة فى مصر ، كما هى الحال فى باقى مجتمعات العالم الثالث : فقد ابتكر تربويو الستينات فى مصر ، توليفة فريدة من الأفكار البرجماتية والاشتراكية وروجوا لها ، فى ظرف كان عليهم أن يوازنوا بين « المعرفة » التربوية التى تربوا عليها فى معاهد الولايات المتحدة الأمريكية من تعاليم (ديوى) و (وليم جيمس) و (بياجيه).. إلخ وبين التوجه الاشتراكى الذى تفرضه « السلطة » وتؤازره « الجماهير » فى مصر .

ثم استمرت هذه العلاقة التوليفية التبريرية ، للتحول عبر المواقف السياسية والاجتماعية المتتالية إلى سمة أصيلة من سمات الوسط التربوى ، وإلى قاعدة سلوكية لا تخطىء كلما تطلب الظرف التاريخى من التربويين أن يدشنوا تحولا اقتصاديا أو سياسياً ما . وما نحن ببعيد - فيما نمر به الآن من ظرف تاريخى عن هذه القاعدة السلوكية .

والحديث عن التنشئة السياسية للطفل المصرى وأهميتها ، يصبح غير ذى موضوع إن لم يسبقه أولاً حديث حول الأيديولوجية التى تحتوى هذه التنشئة وتوجهها ؛ وهو ما لايجب أن يمر دون إيضاح لبعض المبادىء والمنطلقات التى نراها جوهرية فى هذا الصدد :

- إنه لا يمكن القول بوجود مجتمع خال من الأيديولوجيات تماماً ، ولكن يمكن الحديث عن مجتمعات لا تعى ما يعتمل بداخلها من ممارسات أيديولوچية ، وهوما يحتم علينا أن نختار أيديولوجيتنا قبل أن تختارنا هى ، وأن نعى أيديولوچيتنا بدلا من أن تتلاعب بنا الأيديولوچيات .

- أنه من الممكن التعميم بأن العصر الذى نعيشه لم يعد عصر الأيديولوچيات والعقائد الأيديولوچية الكبرى ، ذات التصورات الشاملة لحركة التاريخ والمجتمعات وصيروتها ، ولكن غير المقبول هو أن ننساق وراء ذلك التعميم فنتخلى عن فكرة الأيديولوچيا ذاتها ، ولو على المستوى الموضعى Local ، أى من خلال الاختيارات والسياسية والاقتصادية ، ومن خلال تحديد الأهداف والانحيازات والتوجهات والتصريح بها .

- إن الاتجاه إلى إمتلاك أيدلوجية وطنية والوعى بها لا يعنى أن نركن إلى الحل السهل ، بأن ننتقى من هنا وهناك ، وأن تلفق المقولات والأفكار ، أو أن نختار أيديولوجية جاهزة ونعلن تبنينا إياها ، لإن كل أيديولوچية إفراز لطبيعة مجتمعية خاصة ، وكل أيديولوچية تحمل بين ثناياها حُلماً صنعته ظروف نفسية وتاريخية ومادية خاصة ، لذلك فإن علينا أن نبحث عن هذا الحلم الجمعى ونوصفه ؛ وأن نعين الثوابت والمتغيرات ؛ ونحدد مفهوماتنا عن هويتنا وأمننا وتحدياتنا .

رابعاً: التربية للإبداع كمدخل للتنشئة السياسية للطفل المصرى (برنامج مقترح)

هل يمكن تعلم الإبداع والتدريب على ممارسته ؟ سؤال يتبادر إلى الذهن بمجرد الحديث عن التربية للإبداع ؛ أو إعداد الفرد للإبداع . والإجابة تأتى من مجال علم النفس : فقد مال بعض علماء النفس المهتمين بدراسة العملية الإبداعية إلى التمييز بين عدد من المراحل أو المراتب ؛ وإن كانوا قد اختلفوا حول عددها وترتيبها ؛ بل واختلفوا أيضاً حول ما إذا كانت تمثل خطوات للعملية الإبداعية أم مجرد أوجه أو مظاهر لها .

- فيتحدث بعضهم عن طور (الإعداد) الذى يكتسب فيه الفرد المبدع مجموعة المهارات والوسائل والخبرات التى تساعده على بلورة المشكلة ؛ وعن طور (التركيز) الذى يتضمن التفكير العميق المكثف فى إيجاد حل للمشكلة ؛ وهو الحل المتميز بقدر عال من الأصالة الابتكارية وما يصاحب ذلك الطور من مظاهر التوتر والقلق الذى ربما يدفع المبدع أحيانا إلى طور آخر هو طور (الإستسلام السيكلوچى) ؛ الذى لا يلبث أن يؤدى إلى طور جديد هو طور (اللمعة الذهنية) ؛ حيث تلمع فكرة الحل الإبداعى فى لحظة خاطفة تتكثف فيها كمية هائلة من « البصيرة النافذة » أو « التبصير » Insight ؛ وهو ما يمهد إلى تحقيق تلك الرؤية العامة الشاملة وإخراجها إلى حيز الوجود .

- ويتحدث أصحاب التحليل العاملى عن مجموعة من القدرات العقلية المتشابكة التى تعمل فى تآزر لإنتاج الحلول الإبداعية ؛ فيحللون التفكير الابتكارى أو الإبداعى إلى قدرات مثل : الطلاقة Fluency ؛ والمرونة Flxeibility ؛ والحساسية للمشكلات Sensetivity to Problems ؛ والأصالة Originality والاحتفاظ بالاتجاه ومواصلته Maintaining of direction والقدرة على تكوين ترابطات واكتشاف العلاقات ..... إلخ (٣٨) .

ومع تقديرنا لإسهامات علم النفس فى هذا المجال ؛ واعترافنا فى هذا المبحث بأننا غير متخصصين فى مجال العلوم السلوكية والنفسية ؛ فإن سبيلنا إلى صياغة برنامج مقترح للتنشئة السياسية للأطفال يتمحور حول مفهوم الإبداع ؛ سوف يكون مختلفا إلى حد كبير ؛ وإن كان

يسترشد فى صياغة العناصر والأسس والتفصيلات الإجرائية بالمفهومات السيكلوچية المطروحة فى هذا المجال .

١ - الإطار الفلسفى والنظرى للبرنامج:

يستمد هذا البرنامج إطارة النظرى والفلسفى من خصائص مفهوم الإبداع الذى تناولناه فى الجزء الثانى من الدراسة ؛ وهو على نحو موجز :

١/١ - الإبداع يعنى رفع تناقض قائم ؛ وبالتالى فإن الحلول التوفيقية التى تجمع ما بين المتناقضات فى مركب واحد لا تعد حلولاً إبداعية ؛ وبالتالى فإن التنشئة السياسية على مبدأ الحلول التوفيقية وعدم المفاضلة والحسم فى تقدير المواقف ورفع التناقضات لا تعد تربية إبداعية .

٢/١ - الإبداع يعنى الخروج على المألوف ؛ وبالتالى فإن الإستسلام الكامل للمورثات الثقافية ؛ والتسليم بصحتها لمجرد أنها قديمة وباقية ؛ يعد من قبيل التنشئة السياسية المحافظة وليس التنشئة السياسية للإبداع .

٣/١ - الإبداع يعنى حلولا تباعدية متحررة من القيود المعرفية ؛ وبالتالى فإن التنشئة السياسية للطفل المنطلقة من مفهوم الإبداع يجب ألا تكرس ثقافة الذاكرة ؛ وأن تحرر من قيود النص واللفظية .

٤/١ - الإبداع يهدف إلى تغيير واقع قائم إلى الأفضل ؛ وبالتالى فإن التنشئة السياسية للطفل المرتكزة على مفهوم الإبداع ؛ هى التنشئة الناقدة للذات ؛ والرافضة للسكونية والركود .

٥/١ - الإبداع صورة من صور الوعى الاجتماعى والتاريخى ؛ وإفراز من إفرازاتهما ؛ وبالتالى فإن التنشئة السياسية المشوبة بالأفكار الأسطورية ؛ والموظفة توظيفا أيديولوجيا يخدم بعض الفئات صاحبة المصلحة فى تزييف الوعى هى بالقطع ليست تنشئة سياسية من خلال الإبداع .

٦/١ - الإبداع بوصفه قدرة على التنظير والتفكير المجرد ؛ وبوصفه مهارة فائقة فى مجال الرؤية الشاملة الكلية للمواقف والأفكار ؛ يحتاج إلى تنشئة سياسية متحررة من التبعية الثقافية والتكنولوجية ؛ لها رؤيتها المستقلة والأصلية ؛ وليس إلى تنشئة تابعة تعمل وكيلة لأفكار الآخرين وفلسفاتهم وأيديولوچياتهم المستعارة .

٢ - أسس بناء البرنامج :

ويبنى البرنامج المقترح للتنشئة السياسية من مداخل الإبداع على مجموعة من الأسس المعرفية والنفسية والنمائية والاجتماعية .

١/٢ - الأسس النفسية والنمائية :

يوجه هذا البرنامج إلى الأطفال فى المدارس الإعدادية ؛ أى الذين يمرون بمرحلة الطفولة المتأخرة والمراهقة المبكرة ؛ وهى مرحلة ذات خصائص ومطالب محددة ؛ نذكر منها فى هذا الشأن : (٣٩)

٢/١/١ - بداية القدرة على التفكير المجرد

٢/١/٢ - ازدياد مدى الانتباه وحدته وكذلك القدرة على التركيز .

٢/١/٣ - ازدياد القدرة على تعلم المفاهيم .

٢/١/٤ - تنامى الميل إلى نقد الآخرين وكذلك ممارسة النقد الذاتى .

٢/١/٥ - تنامى القدرات الفرعية الخاصة بالتفكير الابتكارى والإبداعى .

٢/١/٦ - تزايد القدرة اللغوية والحصيلة من المفردات والمجردة منها على وجه الخصوص ؛ كما تتنامى طاقة التعبير والجدل المنطقى .

٢/١/٧ - الميل إلى الثبات الانفعالى ؛ ثم بداية السيولة الانفعالية مع مرحلة المراهقة .

٢/١/٨ - يبدأ تأثير النمط الثقافى العام ؛ وتنمو الذات الفردية ؛ كما يزداد الشعور بالمسئولية الاجتماعية ؛ ويقل الاعتماد على الكبار .

٢/٢الأسس المعرفية:

ويراعى فى تصميم البرنامج ومضمونه أن يراعى الأسس المعرفية لعملية التنشئة السياسية من حيث :

٢/٢/١ - اتساق المحتوى منطقياً وترابط عناصره ؛ ورصانة وبساطة المعرفة التى يتضمنها .

٢/٢/٢ - تكامل المجالات المعرفية التى تسهم فى البرنامج ؛ والتى تتراوح بين علم النفس ؛ وعلم الاجتماع ؛ والسياسة ؛ والتاريخ ؛ والاقتصاد والفلسفة ... إلخ .

٣/٢ - الأسس الفلسفية والاجتماعية :

من حيث مراعاة القيم الأساسية (الدينية والاخلاقية والإنسانية) وتأكيدا البرنامج على قيم « التماسك الوطنى » و السلام الاجتماعى » والشرعية و « حرية التعبير » وسيادة القانون » .. وغيرها مما استقر فى الضمير السياسى والاجتماعى المصرى ؛ وما تم إنجازه واكتسابه على مدى التجربة الديمقراطية المعاصرة .

٣ - الانشطة الإبداعية المتضمنة فى البرنامج :

يتضمن البرنامج مجموعة من الأنشطة الفنية والإبداعية كمدخل للتنشئة السياسية لتلاميذ المدرسة الإعدادية ؛ حيث تتم ممارستها بمشاركة وتوجيه المعلمين بحيث تثير لدى التلميذ بعضاً من الأفكار والقضايا المتعلقة بشئون الوطن ومشكلاته . فمثلا :

★ الرسم التعبيرى كمدخل :

يمكن لنشاط الرسم التعبيرى الحر أن يكون مدخلا شديد الفعالية للتنشئة السياسية ؛ فإذا ما طلب من التلاميذ أن يرسموا ما يخطر على أذهانهم من موضوعات ؛ ثم يتم استعراض ما رسموه بصورة جماعية ؛ وبتوجيه من المعلم تثار القضايا العامة ويتم مناقشتها والتفكير فيها بصوت مرتفع - فقد يرسم التلميذ معلما من المعالم السياحية لمصر ؛ مما يمهد للحديث حول نشاط السياحة كمصدر رئيسى للدخل القومى ؛ والحديث عن الأعمال الإرهابية التى تستهدف ضرب السياحة ... إلخ .

- وقد يرسم التلميذ مشهداً من مشاهد الاحتفالات القومية أو الدينية أو الاجتماعية ... ؛ مما يمهد للحديث عن القيم والمعانى المتضمنة فى تلك الاحتفالات ؛ وعن الأحداث التاريخية التى يتم الاحتفال بها فى تلك المناسبات .

هذا ويمكن لنشاط الرسم التعبيرى أن يكون موجها ؛ أى أن يسبق تكليف التلاميذ بالرسم عقد مناقشة جماعية مفتوحة حول قضية معينة ؛ ويمكن تسجيل الأفكار الرئيسية أو الآراء التى يدلى بها التلاميذ فى الموضوع على السبورة ؛ ثم يبدأ التلاميذ فى الرسم ؛ وبعد الانتهاء من الرسم ؛ يبدأ كل تلميذ فى عرض عمله الإبداعى والحديث عنه ؛ وهنا يمكن الاسترشاد بما سبق كتابته من أفكار على السبورة ؛ كما يمكن الإضافة إليها أو تعديلها فى ضوء الرسوم وما تضمنته من قيم ومعان .

★ الصحافة المدرسية كمدخل :

يعد هذا النشاط وثيق الصلة بموضوع السياسة ؛ كما أنه أحد الأنشطة المباشرة بما يتيحه من فرصة للتعبير ؛ ويحتاج هذا النشاط إلى نوعية خاصة من المعلمين ذوى الإعداد المتميز ؛ حيث يقوم المعلم بتدريب تلاميذ الفصل بصورة جماعية على قراءة الصحف والمجلات ومتابعة نشرات الأخبار الإذاعية والتليفزيونية (٤٠) ؛ ثم يطلب منهم كتابة بعض التعليقات المختصرة على الاحداث الجارية ؛ ومنها يبدأ فى عقد جلسات مفتوحة فى نهاية الأسبوع يتم خلالها مناقشة تلك التعليقات .

كما يمكن لجماعة صحف الحائط أن تكون مجالا إبداعياً مناسبا ؛ حيث تتيح فرصة التعبير عن الرأى ؛ ويتم من خلال ممارسة النشاط فيها التأكيد على بعض القيم السياسية مثل : التسامح الفكرى والقبول بالإختلاف فى الرأى « الأمانة السياسية والأخلاقية فى عرض الحقائق وعدم تشويهها أو تحريفها » « احترام حريات الأفراد والجماعات وعدم تجريحهم » .. إلخ .

ويمكن لجماعة الإذاعة المدرسية أن تؤدى دوراً مماثلاً ؛ وإن كان يتسم بالآنية والسرعة والاستمرار ؛ حيث يتم ملاحقة الأحداث والأخبار يومياً والتعليق عليها ؛ كما يمتاز هذا النشاط بأنه يتيح للتلاميذ فرصة لتعلم كيفية مواجهة الجماهير .

★ المسرح المدرسى كمدخل :

يعد هذا النشاط من المداخل الكلاسيكية الناجحة فى مجال التنشئة الاجتماعية بوجه عام ؛ والتنشئة السياسية بوجه خاص .

ولكن لتوظيف هذا النشاط بصورة إبداعية حقيقية لتحقيق التنشئة السياسية ؛ لا بد من الخروج عن المألوف ؛ فلا يصح مثلا أن يقوم التلاميذ بأداء أدوار مكتوبة مسبقاً ؛ ولكن يمكن للمعلمين أن يشركوا هؤلاء التلاميذ فى كتابة النص المسرحى ؛ وكذلك فى تصميم الديكور والملابس والإخراج .

ويمكن لهذا النشاط أيضاً أن يوظف بشكل مصغر داخل الفصل من خلال تمثيل بعض المشاهد القصيرة المعبرة عن موضوعات التنشئة السياسية ؛ أو من خلال بعض المونولوجات والديالوجات التى تتخلل المناقشة المفتوحة .

★ النقد الفنى كمدخل :

وهو نشاط شديد الأهمية وسريع التأثير ؛ نظرا لارتباطه المباشر بالتفكير الناقد والابتكار ؛ وممارسة النقد فى مجال الفنون (رسوم - أدب - شعر ... إلخ) ينمى مجموعة من القيم الهامة فى التنشئة السياسية ؛ علاوة على أهميته بالنسبة للتذوق الفنى والإبداع ؛ مما يجعل الفرد يمارس النقد مبدعاً أو مشاركاً فى الإبداع .

وأخيرا ينبغى التأكيد على أن إعداد وتدريب المعلم القادر والمؤهل للقيام بدور التوجيه والإرشاد فى برنامج مثل هذا ؛ إنما يمثل العامل الحاسم لنجاحه ؛ وهو أمر يحتاج إلى معالجة خاصة نظرا لتشعب الحديث فيه (٤١) .

بيد أن ما نود إبرازه هنا أن الثقافة السياسية للمعلمين فى الواقع الراهن تعانى من أزمة حقيقية فى ظل الوضعية المهنية والاجتماعية المتدنية لهم ؛ وفى ظل الضغوط الاقتصادية والسياسية التى يتعرضون لها ؛ مما يجردهم من أية فرصة حقيقية لامتلاك وعى اجتماعى وسياسى يؤهلهم لممارسة أدوارهم فى عملية التنشئة السياسية لتلاميذهم .

قائمة المصادر والتعليقات

« قـائمـة المصـادر والتعـليقـات »

(١) Arthur Koestler , " The Act of creation " , Pan , London, 1964, pp. 83 - 85.

(٢) أحمد أبو زيد : « الظاهرة الإبداعية » ؛ مجلة عالم الفكر ؛ المجلد الخامس عشر ؛ العدد الرابع ؛ يناير - مارس ١٩٨٥ ؛ ص ٢١ .

(٣) للإطلاع على مراحل تطور الدراسة العلمية للإبداع فى مجال الفلسفة وعلم النفس ؛ نحيل القارىء إلى : -

- عبد الستار إبراهيم وآخرين : « السلوك الإنسانى : نظرة علمية » ؛ القاهرة ؛ دار الكتب الجامعية ؛ ١٩٧٦ .

(٤) من الذين اهتموا بدراسة العلاقة بين الذكاء والإبداع عالم النفس الشهير (جيلفورد J. p . Guilford) الذى يذهب إلى أن الذكاء « متعدد الأبعاد » بشكل قد لا يتوقعه الكثيرون ؛ وأنه يضم مائة وعشرين قدرة من القدرات العقلية ؛ وقد خضعت بعض هذه القدرات المتصلة بالتفكير الإبداعى لكثير من البحوث والدراسات ؛ وقد أثارت آراؤه وكتاباته كثيراً من الجدل والنقاش ؛ خصوصاً فيما يتعلق بمكانة وموضع الإبداع من حيث هو سمة عامة لا تخضع للمعايير المتعارف عليها ؛ وعلاقة ذلك كله بالذكاء ؛ ولقد انتهت هذه البحوث والدراسات إلى نتائج متضاربة .... فبعض الدراسات وجدت أن ثمة علاقة تلازم قوية بين الإثنين ؛ بينما توصلت بحوث أخرى إلى نتائج معاكسة تماماً ؛ وإلى تأكيد التمايز القاطع بين الإثنين .

لمزيد من التفاصيل راجع :

- Encyclopaedia Britamnica, "Intelligence, Theories of," Vol . 9, p .678.

(٥) مراد وهبة : « منطقة الإبداع » ، فى مراد وهبة (محرر) : « الإبداع والتعليم العام ، القاهرة ، المركز القومى للبحوث التربوية والتنمية ، ١٩٩١ ، ص ٣٣ - ٣٤ .

(٦) لمزيد من التفاصيل حول هذا الجدل فى مجال الانثروبولوچيا ، نحيل القارىء إلى الفصلين الخامس والسادس من كتاب :

– حسين فهيم : « قصة الانثروبولوجيا / فصول من تاريخ علم النفس الإنسان : عالم المعرفة ٩٨ ، الكويت ، المجلس الوطنى للثقافة والفنون والأداب ، فبراير ١٩٨٦ ، ص ١٤٩ - ٢٤٣ .

(٧) أحمد أبو زيد : « الظاهرة الإبداعية » ، مصدر سابق ، ص ١٠ .

(٨) Armoid Toymbee, "A Study of History", Abridge- ment of Volumes I - VI , by : D . C Somervell , O . U . P 1946 .

(٩) محمد جابر الانصارى : « تحولات الفكر والسياسة فى الشرق العربى » عالم المعرفة ٣٥ الكويت ، المجلس الوطنى للثقافة والفنون والآداب ، نوفمبر ١٩٨٠ ، ص ٧ ، ٨ نقلاً عن هشام شرابى : « المثقفون العرب والغرب . ص ١٣١ من الترجمة العربية .

(١٠) أنظر تحليلاً للظاهرة الاعتذارية Apologetics ، التى تعد من أبرز خواص الفكر التوفيقى الحديث فى :

Smith, W . C . "Islam in Modern History", Princeton, 1959, P . P . 115 - 156 .

(١١) محمد جابر الأنصارى : « تحولات الفكر والسياسة » ، مصدر سابق ، ص ١٠ .

(١٢) مراد وهبة : « فلسفة الإبداع » القاهرة ، دار الثقافة الجديدة ، ١٩٩٦ .

(١٣) هشام شرابى : النظام الأبوى وإشكالية تخلف المجتمع العربى » . مركز دراسات الوحدة العربية ، بيروت ، ١٩٩٢ ، ص ٥٣ .

(١٤) محمود أمين العالم : « الوعى والوعى الزائف فى الفكر العربى المعاصر » القاهرة ، دار الثقافة الجديدة ، د. ت ، ص ٢٢٢

(١٥) هذه المواقف مأخوذة من مقال بعنوان « الكلمات عوامل كف وإثارة للإبداع » بقلم ج . ف . دوسيه ، ترجمة / شوقى جلال ، مجلة «العلم والمجتمع » الطبعة العربية الصادرة عن مركز مطبوعات اليونسكو ، القاهرة ، مارس - مايو ١٩٨٢ ، ص ٩٤ - ٩٧ .

(١٦) عبد الستار إبراهيم : « السلوك الإنسانى .. » ، مصدر سابق ، الفصل الثانى من الباب الثالث .

(١٧) حسن شحاتة : « ثقافة الذاكرة وثقافة الإبداع ، وعلاقتهما بكتب اللغة العربية فى الحلقة الأولى من التعليم الأساسى » ، فى مراد وهبة (محرر) : « الإبداع والتعليم العام » « مصدر سابق » ص ١٠٦ .

(١٨) حسن شحاتة : المصدر السابق

(١٩) محمود عبد الفضيل : « التشكيلات الاجتماعية والتكوينات الطبقية فى الوطن العربى : دراسة تحليلية لأهم التطورات والاتجاهات خلال الفترة من ٤٥ - ١٩٨٥ » ، بيروت ، مركز دراسات الوحدة العربية ، ١٩٨٨! ، ص ١٣٧

(٢٠) فى تعقد إشكالية التصنيف الاجتماعى لهذه الفئات انظر :

- أحمد صادق سعد : « إشكالية التوصيف الاجتماعى للمثقف المصرى « ، فى : سعد الدين إبراهيم (محرر) : « الانتلجنسيا العربية ، المثقفون والسلطة » ، عمان ، منتدى الفكر العربى ، ١٩٨٨، ص ٤٢٧

- نجاح واكيم : « العالم الثالث والثورة » ، بيروت ، معهد الإنماء ، ١٩٨٨ ، ص ١٧٤

(٢١) هشام شرابى : « النظام الأبوى وإشكالية تخلف المجتمع العربى » ، مصدر سابق ، ص ٥٣ .

(٢٢) هشام شرابى : نفس المصدر ، ص ٢٦ - ٢٨ وص ٥٥ - ٥٦ .

(٢٣) عاطف العقلة : « الدين والتغير الاجتماعى فى المجتمع العربى » ، القاهرة ، الهيئة المصرية للكتاب بالتعاون مع منتدى الفكر العربى ، ١٩٩٠ ، ص ٢٥ - ٢٦ .

(٢٤) عاطف العقلة : نفس المصدر ، ص ٣٢ - ٣٦

(٢٥) نفس المصدر : ص ٤٣ ، وأنظر أيضاً :

- محمود أمين العالم : « الدين والسياسة » مقدمة العدد الخاص من كتاب « قضايا فكرية » بعنوان « الإسلام السياسى : الأسس الفكرية والأهداف العلمية » القاهرة ، دار الثقافة الجديدة أكتوبر ١٩٨٩ ، ص ٩

(٢٦) كانت قضية الفصام والأزدواجية هذه إحدى محاور اهتمام الدكتور (زكى نجيب محمود) كما كانت لدى غيره من المفكرين « راجع بعض أعماله مثل : « تجديد الفكر العربى » ، « قصة عقل » .

(٢٧) لا يرتبط مفهوم « القومية » هنا بالعروبة أو بالمصرية على وجه التحديد ، ولكن استعمالنا له يرتبط بظاهرة اجتماعية بالأساس هى ظاهرة « الاحتشاد » فى مواجهة الظرف التاريخى المتحدى ، وهى ناتجة عن إحساس عال بـ « الذات » وتفوقها وأصالتها أياً كانت هويتها : عربية - مصرية - أو إسلامية .

(٢٨) طاهر عبد الحكيم : « الشخصية الوطنية ، قراءة جديدة لتاريخ مصر » ، القاهرة ، دار الفكر للدراسات والنشر والتوزيع ، الكتاب الأول ، الطبعة الأولى ، ١٩٨٦ ص ٩

وفى دفع التهمة بالسلبية عن الجماهير العربية ، وخاصة الفلاحية منها ، يشير (عبد الباسط عبد المعطى) إلى مجموعة الثورات الفلاحية فى التاريخين القديم والحديث ، بداية بثورة الفلاحين المصريين على الملك (بيتى الأول) ، وإنتهاء بثورات (عرابى) و (سعد زغلول) ، بما يشير إلى أن سكون الجماهير لفترات طويلة لا يعنى سلبيتها بقدر ما يعنى تأخر العوامل والظروف الموضوعية اللازمة لحركتها .

(٢٩) طاهر عبد الحكيم : المصدر السابق ، ص ١٠

(٣٠) نختلف هنا مع (سمير أمين) الذى يصف هذا الاعتقاد فى وجود « انقطاع تاريخى » بأنه سبب وهمى يفسر به البعض ظاهرة إخفاق المشروعات التحديثية ، ولكننا نوافقه فى رفضه لأن يكون هذا الاعتقاد سبباً فى الإستدارة إلى الماضى بوصفه « الحل » لكل من مشاكل الحاضر والمستقبل انظر :

- سمير أمين : « من نقد الدولة السوفيتية إلى نقد الدولة الوطنية » ، القاهرة مركز الدراسات العربية ، ١٩٩١ ، ص ٨٥ - ٨٦

(٣١) من أبرز من كتب فى هذه الفكرة (عبد الله العروى) فى كتابه « العرب والفكر التاريخى » وكذلك (أدونيس) فى كتابه « الثابت والمتحول » ، و(قسطنطين زريق) فى « نحن والتاريخ » وغيرهم .

(٣٢) لتأصيل فكرة « العنف الثقافى » عند (بورديو) نحيل القارىء إلى :

Bourdieu P., & Passeron , J . C., "Reproduction in Education , Society and Culture" , Trans . by : Richard Nicc, SAGE publication ltd. , (London And Beverely hills , 1977) .

- Bourdieu P., " Outline of a Theory of Practice" , Trans. by : Richard Nicc, (Cambridge : Cambridge : Univ . Press , 1977 .)

(٣٣) عبد السميع سيد أحمد : « مقدمة لكتابه » « تاريخ التربية » ، مجلة دراسات تربوية المجلد الثانى ، الجزء السابع يونيو ١٩٨٧ ، ص ١٤٢ - ١٤٣ .

(٣٤) عبد السميع سيد أحمد : نفس المصدر ، ص ١٢٧ - ١٣٢.

(٣٥) عبد السميع سيد أحمد : « الأيديولوچيا والتربية » ، مجلة دراسات تربوية ، العدد الثانى ، مارس ١٩٨٦ ، ص ١٢٩ -الهامش) .

أنظــر أيضـاً : -

خالد عبد الرحيم : « بعض وجوه أزمة التربية العربية » : ، مجلة شئون عربية ، العدد ٣٦ فبراير ١٩٨٤ ، ص ٣٠ - ٣٣ .

(٣٦) للإطلاع على بعض تلك النماذج نحيل القارىء إلى : -

- حافظ الجمالى : « حول المستقبل العربى » ، دمشق ، منشورات اتحاد الكتاب العرب ، ١٩٧٦ ص ٢٢ - ٣١ -ص ٥٥ - وأخرى متفرقة .

- على أحمد سعيد (أدونيس) : « الثابت والمتحول : بحث فى الاتباع والإبداع عن العرب » ، ٣ أجزاء ، بيروت ، دار العودة ، ١٩٧٤ - ١٩٧٨ .

-ساطع الحصرى : « دفاعاً عن العروبة » ، سلسلة التراث القومى : الأعمال القومية لساطع الحصرى ، رقم (١٠) ، بيروت ، مركز دراسات الوحدة العربية ، ١٩٨٥ .

(٣٧) أحمد أبو زيد : «الظاهرة الإبداعية» .. مصدر سابق ، ص ٢٣ .

(٣٨) عبد الستار إبراهيم : « ثلاثة جوانب فى دراسة الإبداع » عالم الفكر ، المجلد الخامس عشر ، العدد الرابع ، يناير - مارس ١٩٨٥ ، ص ٤٠ - ٤٦

(٣٩) اعتمدنا فى هذا الجزء على :

- حامد عبد السلام زهران : « علم نفس النمو : الطفولة والمراهقة ، الطبعة الرابعة ، ١٩٧٧ ، القاهرة ، عالم الكتب ، ص ٢٢٣ - ٢٥٤ .

وكذلك ص ٢٩٧ - ٣٣٤

(٤٠) راجع فى هذا المجال :

- محمود حسن إسماعيل : « أخبار التليفزيون والتنشئة السياسية للمراهقين » ، دراسة مقدمة إلى ندوة » التنشئة السياسية للأطفال فى مصر » ، المركز القومى لثقافة الطفل بالتعاون مع مركز دراسات وبحوث الشباب بجامعة حلوان ، القاهرة ، ٤-٥ مايو ١٩٩٦

(٤١) محمد عبد الخالق : « الثقافة السياسية لطلاب كليات التربية » ، ورقة مقدمة إلى ندوة » التنشئة السياسية للأطفال فى مصر ، مصدر سابق .

طبع بالهيئة العامة لشئون المطابع الأميرية

رقم الإيداع ٧٩١١ / ٩٧

الترقيم الدولى (I.S.B.N. 977 - 235 - 840 - 9)

الهيئة العامة لشئون المطابع الأميرية

٣٧١٩٦ س ١٩٩٦ - ١٠١٤

العملية الإبداعية فى حقيقتها أقرب إلى الحوار المتبادل بين الأوضاع الثقافية والاجتماعية السائدة فى المجتمع وبين التكوين النفسى والوجدانى للفرد المبدع .

وليس من شك أن نجاح الفرد المبدع فى إنجاز العمل الإبداعى ، والاتيان بتلك التصورات الكلية والحلول التباعدية إنما يحتاج إلى الشعور والإحساس بالحرية والانطلاق وعدم الكبت أو الرضوخ لأى نوع من القهر .

